نموذج ترخيص

أنا الطالب : براءه عامر خازم أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية العرب في فلسطين.

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: براءه عامر خازم

التوقيع: براءه

التاريخ: 12/7/2015

أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية العرب في فلسطين

إعداد

براءة عامر خازم

المشرف

الدكتورة إخلاص أحمد

قدمت هذه الرسالة إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس التربوي- تعلم ونمو

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

تموز 2015

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة (أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية العرب في فلسطين) وأجيزت بتاريخ / / 2015

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتورة إخلاص أحمد، مشرفاً أستاذ مساعد - علم نفس تربوي/ تعلم ونمو	Ikhlas Ahmad ....
الأستاذ الدكتور يوسف قطامي، عضواً أستاذ - علم نفس تربوي/ تعلم ونمو	....
الدكتور احمد الزق، عضواً أستاذ مشارك – علم نفس تربوي/ تعلم ونمو	....
الأستاذ الدكتور سامي ملحم، عضواً أستاذ – علم نفس تربوي	....

جامعة عمان العربية

الإهداء

إلى من وقفا بجواري وعلماني بحبهما معنى الإصرار والطموح

إلى من بفضلهما بعد الله تعلمت، وبتشجيعهما وصلت، وبدعائمها وقفت

إلى من أوصاني ربي بهما خيراً

أبي وامي... أطال الله في عمرهما

إلى إخوتي وأخواتي... الذين ساندوني طيلة الدرب

إلى ملهمتي الدكتورة إخلاص... التي أعطتني من وقتها وعلمها دون كلل

وإلى كل الأشخاص الرائعين... الذين قابلتهم في طريقي وأناروا لي شعلة أمل

وإلى نفسي، لأنها البداية. ..

إليهم جميعاً أهدي نجاحي...

الباحثة

براءة عامر حازم

شكــر وتقديــر

الشُكر لله أولاً الذي أعانني على إتمام هذا العمل ثم أتوجه بالشكر والتقدير بعظيم السرور وفيض من المحبة إلى كل من ساهم في إظهار هذا العمل إلى حيز الوجود منذ أن كانت فكرة حتى أصحبت حقيقية واقعة. فلا يسعني وقد أنهيت إعداد هذه الرسالة إلا أن أعترف لكل ذي فضل عليّ بفضله، فإن أهل الفضل والعطاء هم أهلٌ للشكر والثناء.

أتقدم بالشكر الجزيل لأستاذتي الفاضلة الدكتورة إخلاص أحمد التي منحتني شرفاً عظيماً بالإشراف على هذه الرسالة، وعاشت معي متاعبها، فقد قدمت لي من وقتها الثمين، وعلمها الغزير، وخبراتها الغنية الشيء الكثير، مما أنارت لي دروب البحث، وساعدتني في التغلب على كثير من صعوباته، فلها مني كل الشكر والثناء والتقدير والاحترام.

كما أتقدم بالشكر والعرفان لأعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور يوسف قطامي، والدكتور احمد الزق، والأستاذ الدكتور سامي ملحم، الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذه الرسالة، وتحملا عناء قراءتها، وتقويمها، وإبداءهما ملحوظات قيمة ساهمت في إثراء هذه الرسالة.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحثة

براءة عامر خازم

فهرس المحتويـات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية العرب في فلسطين

إعداد

براءة عامر خازم

المشرف

الدكتورة إخلاص أحمد

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية العرب في فلسطين. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس أساليب التنشئة الوالدية ، ومقياس أنماط الهوية الذاتية على عينة الدراسة من (380)طالباً وطالبةً، منهم (160) طالباً، و(220) طالبةً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من مجتمع الدراسة.

أظهرت نتائج الدراسة أن أسلوب التنشئة الوالدية السائد لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين هو الدعم، كما أظهرت نتائج الدراسة أن حالة الهوية الذاتية الشائعة لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين هي نمط الالتزام، وجاء بدرجة مرتفعة. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة طردية دالة إحصائياً بين أسلوب الدعم وبين حالات الهوية الذاتية باستثناء الاستكشاف الاجتراري، ووجود علاقة طردية دالة إحصائياً بين أسلوب الضبط النفسي وبين حالات الهوية الذاتية باستثناء الاستكشاف المعمق والتعرف مع الالتزام، ووجود علاقة طردية دالة إحصائياً بين أسلوب الضبط السلوكي وبين حالات الهوية الذاتية باستثناء الاستكشاف الموسع والاستكشاف المعمق. كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التنشئة الوالدية ككل، وفي جميع المجالات تعزى لأثر الجنس، باستثناء أسلوب الضبط السلوكي، وجاءت الفروق لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التنشئة الوالدية ككل، وفي جميع المجالات تعزى لأثر التخصص، بأستثناء أسلوب الدعم وجاءت الفروق لصالح العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في حالات الهوية الذاتية ككل، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات تعزى لأثر الجنس، بإستثناء التعرف مع الالتزام، وجاءت

الفروق لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حالات الهوية الذاتية ككل، وفي جميع المجالات تعزى لأثر التخصص.

وخلصت الدراسة في ضوء ما توصلت إليه من نتائج إلى العديد من التوصيات أبرزها العمل على مساعدة الطلبة على تحقيق هويتهم الذاتية من خلال تعزيز الجوانب والمواقف التي تسهم في ذلك من قبل الأسرة أو المدرسة، وذلك ضمن أساليب وطرق خاصة سواءً من قبل الوالدين أو المعلم باعتبارهما النموذج والقدوة للطلبة.

الكلمات المفتاحية: أساليب التنشئة الوالدية، حالات الهوية الذاتية، طلبة المرحلة الثانوية العرب ، النمو النفسي الاجتماعي ، المراهقة .

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها وأهدافها

مقدمة

تلعب الأسرة دوراً محورياً وهاماً في تنمية شخصية أبناءها وتطورها؛ ويتضح هذا الدور وأهميته بشكل كبير عندما يصبح أحد الأبناء في المرحلة الثانوية؛ حيث يحدث فيها الكثير من التغيرات الفسيولوجية والنفسية الهامة في حياة المراهق، وتسهم الأسرة بإعتبارها اللبنة الأساسية والهامة في المجتمع من خلال أساليب التنشئة التي يتبعها الوالدين في مساعدة المراهق على مواجهة هذه التغيرات والصعوبات للوصول إلى مرحلة الرشد من خلال إعداده للمشاركة في منظومة البناء الاجتماعي، والثقافي والتكيف مع القوانين والقيم والمعايير الاجتماعية، والاتجاهات الخاصة بالأ ُسرة التي ينشأ فيها (Beyers & Goossens, 2008).

كما ان للمناخ الاجتماعي والثقافي الذي تعيش فيه الأسرة، وما يتسم به من صفات وخصائص تميزه عن غيرهدوراً لا يقل أهمية عن دور الأسرة في التأثير في هوية الفرد. وتؤثر الثقافة في أسلوب التنشئة الوالدية حيث أنها تسهم في تبني أساليب معينة في التنشئة الوالدية تختلف من مكان لآخر . (Cote, & Schwartz, 2002)وقد تكون القيم الثقافية من المحددات الهامة لنوع أسلوب التنشئة الوالدية؛ فيمكن تحديد أسلوب التنشئة الوالدية المستخدم من الوالدين من خلال الموروث الثقافي الخاص بهم، والنتيجة هي في كثير من الأحيان حدوث الصراعات التي تبدأ عادةً خلال فترة المراهقة بين القيم التقليدية للوالدين والقيم الجديدة التي يتبناها أبناؤهم من السياقات المحيطة، والتي قد تؤثر في الصحة النفسية لهؤلاء الأبناء بسبب أمور الضبط الذاتي والاستقلال مما يؤثر على تشكيل هوية متسقة، ثابتة (Buki, Ma, & Strom, 2003).

ويحتاج المراهقين في المرحلة الثانوية إلى تطوير بنية الهوية الذاتية المستقرة ذات المغزى التي تمكنهم من الحفاظ على استمرارية الشعور الذاتي عبر الزمان والظروف المختلفة، والتي توفر لهم أيضاً الإطار الشخصي كمرجعية لاتخاذ القرارات، وحل المشكلات، وتفسير الخبرات والمعلومات ذات الصلة بالذات (Schwartz, 2005).

حيث يعتقد بعض علماء النفس أن الأفراد يبدأون الشعور بالحاجة إلى تشكيل هويتهم الذاتية فعلياً قبل سن الثامنة عشرة، بينما أشار البعض الآخر إلى أن المراهقين ينبغي أن يكونوا قد شكلوا هويتهم السليمة قبل نهاية المرحلة الثانوية (Yunus, Kamal, Jusoff & Zakaria, 2010).

ومع ذلك، فقد قيل أن سنوات المراهقة هي الأكثر صعوبة وتحدياً للمراهقين لإيجاد هويتهم. ووفقاً لرومانو (Romano, 2004)، فإن سنوات المراهقة تُعد فترة التغيير الجذري للأفراد؛ فالمراهقين بحاجة لمعرفة من هم، وكذلك التفكير في ما يريدون القيام به في حياتهم، كما يتوقع منهم أن يشكلوا فيها هويتهم الذاتية الخاصة بهم. وأحياناً، قد يبدو أن بعض المراهقين لديهم صراعات حول الهوية الخاصة بهم، لذا يحتاج المراهقين إلى مساعدة الآخرين كالأسرة، والوالدين، والأقران، والمعلمين في توجيههم ومساعدتهم لتحقيق هويتهم (Bosma & Kunnen, 2001; Crocetti, Scrignaro, Sica & Magrin, 2012).

أن السياقات المختلفة التي تحيط بالمراهقين تعطي الآخرين معلومات بخصوص الهويات الممكنة أو المحتملة للظهور عندهم. ومن هذه السياقات البيئة المدرسية التي توفر فرصاً فريدة نوعاً ما حول تشكل حالات الهوية الذاتية لأنها تمنح الوقت والفرصة للطلبة للتفكير وإعادة التفكير في هويتهم، وبناء شخصيتهم. ونتيجة لذلك، فمن المتوقع أن تحدث خلال هذه السنوات الكثير من الأعمال والأنشطة التي تسهم في تشكيل وتحديد هوياتهم (Arnett, 2000).

ويعتبر سياق الأسرة من السياقات الهامة في تشكيل الهوية بشكل عام والسعي لاكتشاف أبعادها وتفسير حالاتها وما قد يعتريها، وتطوير أسلوب الهوية للفرد بشكل خاص؛ حيث يشجع الوالدين بأنفسهم أبنائهم ليكونوا مستقلين بذاتهم خلال سياق العلاقة الآمنة بين الوالدين والأبن؛ وبالتالي مساعدة الفرد في تشجيعه على أن يكون متصلاً بوالديه وبذات الوقت يعبّر عن فرديته الخاصة (Perosa, Perosa & Tam, 2002).

ويرى بييرز وجوزينز (Beyers & Goossens, 2008) أن الوالدين يعدان مصدراً هاماً من مصادر التنشئة الاجتماعية لتنمية المراهقين وتشكيل هوياتهم الذاتية بشكل سليم ومتماسك في فترة المراهقة من خلال توفير بيئة دافئة وآمنة وداعمة للضبط الذاتي واستقلال أبنائهم في المنزل. كما يتنبأ أسلوب التنشئة الوالدية بالمراحل الاستكشافية لتشكيل الهوية الذاتية (أي الاستكشاف الموسع وصنع الالتزام)، بينما يتنبأ دعم الوالدين بشكل أكثر بالمراحل التقييمية لتشكيل الهوية (أي الاستكشاف المعمق والتعرف على الالتزام).

تميل خيارات الهوية إلى الانخفاض خلال مجالين رئيسين، وهما: المجال الأيديولوجي (Ideological Domain) الذي يتكون من الخيارات ذات الصلة بالمهنة أو الدين أو السياسة، والمجال الشخصي (Personal Domain) الذي يضم الأسرة، أو العلاقات العاطفية، والصداقات، وأدوار الجنس. وتعتمد الأهمية النسبية لخيارات الهوية داخل هذه المجالات للمراهق على ما هو مقبول، وموضع تقدير في ثقافته الخاصة (Phinney & Baldelomar, 2011).

ومن هنا جاءت هذه الدراسة للبحث في الكيفية التي من خلالها يمكن أن تؤثر الأساليب الوالدية في تشكيل الهوية في حالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء التنوع الثقافي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تُعد المرحلة الثانوية الفترة التي توفر للطلبة معظم فرص الاستكشاف للهوية في نطاقات الحياة المختلفة، وتحدد مستقبلهم بشكل حاسم. وعلى الرغم من أن أحداث الحياة تترك بشكل متزايد للطلبة البحث والاستكشاف بأنفسهم ومعالجة المعلومات ذات الصلة بالخيارات والأهداف التي يرغبون في المضي فيها أو تحقيقها بنجاح ثم اتخاذهم للقرارات الحاسمة والألتزام بها، مثل: دخول الجامعة واختيار التخصص أو الدخول إلى سوق العمل أو الزواج إلا أنه أحياناً تتأثر شخصياتهم وقراراتهم بالسياقات المختلفة المحيطة بهم. ومن أهم هذه السياقات أسلوب التنشئة الوالدية الذي قد يؤثر إيجاباً أو سلباً على حرية الاختيار الفردي واتخاذ القرار (Rappaport, 2009)، بالإضافة إلى الكثير من السياقات البيئية المختلفة كالتنوع البيئي الثقافي، والإختلافات الجوهرية في كثير من جوانب النظام التعليمي (Plume, 1995). وبالتالي، فإن ذلك يمكن أن يُحدث الفوضى والتشتت لدى بعض الشباب، وخاصة طلبة المرحلة الثانوية، حيث يكافح أغلبية الطلبة الفلسطينيون من أجل الحفاظ على هويتهم وثقافتهم في وسط بيئة تجتمع فيها العديد من اللغات والقوميات بالإضافة إلى العادات الاجتماعية المختلفة، واختلاف طرق وأساليب التنشئة الوالدية التي لا تتفق مع قيم ومعايير وثقافة الطلبة الفلسطينيين (أبو عصبة، 2009؛ ربيع، 2005).

تبرز مشكلة الدراسة في محاولتها الكشف عن العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين. ومن خلال مطالعة الأدب التربوي الذي تناول متغيرات هذه الدراسة (Barber, Stolz,& Olsen., 2005; Beyers & Goossens, 2008)، وجدت الباحثة بأن هناك قلة في الدراسات العربية التي تناولت العلاقة التفاعلية بين أساليب التنشئة الوالدية وأبعادها الجديدة وحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية مما دفعها لتناول هذه المتغيرات بالبحث والدراسة. وبالتحديد فإن هذه الدراسة تهدف إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما أسلوب التنشئة الوالدية السائد لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين ؟
2. ما حالات الهوية الذاتية الشائعة لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين؟

3. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين؟
4. هل تختلف أساليب التنشئة الوالدية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين باختلاف جنس الطالب، أو مساره الأكاديمي؟
5. هل تختلف حالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين باختلاف جنس الطالب، أو مساره الأكاديمي؟

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين، وينبثق من هذا الهدف الرئيس مجموعة الأهداف الفرعية التالية:

- معرفة أساليب التنشئة الوالدية السائدة بين طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين.
- معرفة أبرز حالات الهوية الذاتية الشائعة بين طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين.
- معرفة العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين.
- التعرف الى اختلاف أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين باختلاف جنس الطالب، أو مساره الأكاديمي.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة من منظورين، وهما:

أولاً : الأهمية النظرية

تكمن أهمية هذه الدراسة من معرفة العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية المتبعة وحالات الهوية الذاتية لما لهذين المتغيرين من أهمية بالغة التأثير على الجوانب الأسرية، والاجتماعية، والتربوية في شخصية الطالب في ظل تعدد السياقات الثقافية المختلفة، كما وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات القليلة بحسب علم الباحثة التي سوف تكشف عن أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين حيث أنها قد توفر إطاراً نظرياً يمكن الاستفادة منه من قبل باحثين آخرين في هذا المجال، وإمكانية الاستفادة من نتائجها التي قد تساعد في إنطلاقة دراسات أخرى في هذا المجال.

ثانياً: الأهمية العملية

نظراً لأهمية تأثير أساليب التنشئة الوالدية التي يتبعها الوالدان على حالات الهوية الذاتية في المرحلة الثانوية، تكمن أهمية الدراسة في تقديم صورة واضحة لأولياء الأمور عن طبيعة أساليب التنشئة المناسبة، والتي تساعد في تشكيل هوية أبنائهم بشكل جيد في ظل الثقافات المتعددة المحيطة بهم، كذلك قد تزود القائمين على العملية التربوية بمعلومات مهمة تساعدهم على تطوير برامج إرشادية وإستراتيجيات معينة لتوجيه الأهل للتعامل مع أبنائهم ومساعدتهم على تحقيق هوية واضحة وسليمة.

مصطلحات الدراسة

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

1. أساليب التنشئة الوالدية (Parenting Styles): هي تلك الأساليب التي يتبعها الوالدان في معاملة أبنائهم أثناء عملية التنشئة الاجتماعية والتي تحدث التأثير الايجابي أو السلبي في سلوك الطفل (Barber, Et Al., 2005).

ويعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس أساليب التنشئة الوالدية الذي أعده هازارد وكريستنسن ومارجولين Margolin,Hazzard &Christensen, 1983) والذي تم استخدامة في الدراسة .

2. حالات الهوية الذاتية (Individual Identity Statuses): هي عملية بناء قائمة على إدراك السياقات المألوفة والمشتركة، وتشمل السمات العرقية واللغوية والدينية والتاريخية والإقليمية والثقافية والسياسية مع أشخاص آخرين أو جماعات، كما ترتبط مفاهيم الألفة والمشاركة في هذا التعريف أيضا مع معاني التشابه، الانتماء والوحدة (Luyckx, Et Al., 2008).

ويعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس أبعاد تطور الهوية الذاتية الذي أعده لايكس وآخرون (luycks, et al., 2008) والذي تم استخدامة في الدراسة.

3. المراهقة (Adolescence): مرحلة نمائية انتقالية تحدث بين الطفولة والرشد؛ حيث تحدث فيها العديد من التغيرات الجسدية والانفعالية والعقلية والاجتماعية، وتبدأ من البلوغ وحتى النضج (American Psychological Association, 2002)، وتعرف في هذه الدراسة بطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين، والتي تتراوح أعمارهم بين (15- 18) سنة.

4. الطلبة العرب: هم جميع الطلبة العرب الملتحقين بالدراسة في المرحلة الثانوية في فلسطين، والمقيمين في أراضي الخط الأخضر (48) للعام الدراسي 2014/ 2015.

محددات الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على الاتي :

1. الحدود البشرية والمكانية: اقتصرت عينة الدراسة على عينة من الطلبة العرب والتي تتراوح أعمارهم بين (15- 18) سنة، في مدارس المرحلة الثانوية في مدينة شفاعمرو قضاء حيفا ، في الفصل الدراسي الثاني للعام 2015/2014 .
2. أداوات الدراسة: اقتصرت نتائج الدراسة بالأدوات المستخدمة في هذه الدراسة والتي قامت الباحثة بتطويرها بما يتناسب وعينة وأهداف الدراسة، والتحقق من خصائصهما السيكومترية .
3. إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء استجابات افراد عينة الدراسة والتحقق من الخصائص السيكومترية لاداتي الدراسة .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل محورين أساسين، يركز المحور الأول على الأدب النظري للدراسة. أما المحور الثاني فإنه يركز على البحوث والدراسات السابقة المتعلقة بمجال الدراسة الحالية وفي ما يأتي توضيح لما سبق.

الإطار النظري

يتضمن الإطار النظري المحاور الآتية: أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية، والعلاقة بين الأساليب الوالدية وحالات الهوية، وفيما يلي عرض لها.

أولاً : أساليب التنشئة الوالدية (Parenting Styles)

تتكون مرحلة المراهقة من المراحل التي تكون شخصية الفرد وتشكل هويته الذاتية، كما تُعد أفضل مرحلة من حياة الفرد؛ حيث أن الأحساس بالمهام يخضع لإعادة البناء المرافقة للعوامل الفسيولوجية كالتغير في هيئة الجسم والعقل، وتغير وتطور الأدوار الاجتماعية للمراهقين، وتوقع معرفة من هم، وماذا يريدون من الحياة، ويتأثر هذا التشكيل من الأهداف الشخصية، والقيم، والمعتقدات بالسياقات المختلفة التي يطورها المراهقين داخل الأسرة، أو المدارس، أو مجموعات الأقران (Reitz, Dekovic , Meijer & Engels, 2006).

وتُعد الأسرة سياقاً مهماً ومؤثراً جداً جنباً إلى جنب مع تأثير الأقران والتأثيرات الأخرى في عمليةتطوير المراهقين؛ حيث يوفّر الوالدان بيئة حيوية تسهم في تنمية شخصية أبنائهم وسلوكياتهم، كما تقترن التغيرات الديموغرافية للأسرة وأساليب التنشئة الوالدية، ونوعية العلاقات بين الوالدين والأبناء بهذه العملية النمائية (Ramey, 2002).

وكانت هناك محاولات واضحة لفهم السلوكات الوالدية وعلاقتها بمختلف جوانب تربية المراهق. وبالرغم من عدم وجود أي نظرية واحدة نهائية وشاملة حول أساليب التنشئة الوالدية، وكيفيه إسهامها في تشكيل ونمو الفرد، فقد تم الكشف عن علاقات واضحة بين إستراتيجيات وأساليب محددة للوالدين (O'Connor, 2002).

ويؤكد الأدب النظري أن مجموعة متنوعة من التصرفات الوالدية مثل التعزيز الإيجابي (Barber, Stolz & Olsen, 2005)، ونوعية العلاقة بين الوالدين وابنائهم كالثقة والمشاركة، والسيطرة الوالدية النفسية والسلوكية كالاهتمام وتتبع سلوك الأبناء، قد تلعب أدواراً حاسمة في تطوير شخصية إيجابية ومستقلة لأبنائهم (Rappaport, 2009).

ووفقاً لبيفيريدج وبيرغ (Beveridge & Berg, 2007) يتم تعزيز العلاقات بين الوالدين وأبنائهم بوجود المشاركة المتبادلة والقدرة على تقديم التوجيهات والأفكار لاتخاذ القرار في سياق من الاحترام والتعاون والحب والعطف. كما تلعب درجة الدفء أو الخلاف في العلاقة بين الوالدين وأبنائهم دوراً هاماً في دعم الضبط الذاتي والاعتماد على الذات للأبناء، وأيضا تؤثر على استعدادهم ومدى تأثرهم بوالديهم.

وتُعد الأساليب الوالدية عملية معقدة تتضمن العديد من السلوكيات المحددة التي تعمل منفردة أو مجتمعة على التأثير في نمو الفرد من جميع الجوانب النمائية المختلفة، بما في ذلك المعتقدات والتوجهات الثقافية المتنوعة والأهداف والممارسات والمعايير الاجتماعية المختلفة. كما تخلق توجهات الوالدين تجاه الفرد مناخ عاطفي يعبّر عن سلوكات الوالدين وتوجهاتهم، ويعكس أيضاً حجم الرقابة الوالدية على العلاقات بين الوالدين وأبنائهم (Carlo, Mcginley, Hayes, Batenhorst & Wilkinson, 2007).

ولقد حظي مفهوم الأساليب الوالدية باهتمام كبير من الباحثين والعلماء النفسيين والاجتماعيين المهتمين بدراسة المشكلات النفسية والاجتماعية الأسرية، وضمن هذا الأطار فقد عرفها الزعبي (2001) بأنها: "العملية التي يهدف الآباء من ورائها إلى جعل أبنائهم يكتسبون أنماطاً سلوكية ودوافع وقيماً واتجاهات يرضى عنها المجتمع، وتنقلها الثقافة التي ينتمون إليها، فهي تساعد الفرد على الانتقال من الإتكالية المطلقة إلى الاستقلالية الإيجابية" (ص: 27).

وعرّف أوكونير (O'Connor, 2002) أساليب التنشئة الوالدية بأنها: "مزيج من المواقف والسلوكيات الوالدية تجاه أبنائهم، وتظهر في العديد من المواقف المختلفة" (P: 56).

كما أشار الشرايعة (2006) بأن أساليب التنشئة الأسرية "هي العملية التي تكسب الأشخاص المعرفة، والمهارات والاستعدادات التي تجعلهم أكثر، أو أقل قدرة كأعضاء في مجتمعهم، وهذه العملية تعتمد في الأساس على التفاعل الاجتماعي، وتهدف إلى نقل ثقافة المجتمع" (ص: 61).

وترى مومني (2009) إلى أن الأساليب الوالدية: "مجموعة الأساليب اللفظية والتطبيقية التي يتبناها الوالدان، منذ الولادة لتربية وتعليم إعداد الأبناء للمواقف الحياتية المختلفة، والتي تعتمد على عملية التفاعل الاجتماعي، بهدف إكساب الطفل معايير المجتمع وتوقعاته، ومساعدته على تذويت هذه المعايير، ليصبح قادراً على الاندماج في المجتمع" (ص: 28).

ويمثل الوالدان أهم مصادر تدعيم الجوانب الخاصة لعملية التنشئة الأسرية من خلال الأساليب التي يتبنها الوالدين والتي تلعب دوراً كبيراً في تطوير شخصية الفرد واكتسابه الأنماط

السلوكية سواء كانت هذه السلوكيات إيجابية والتي تساعده على إقامة قنوات اتصال مفتوحة مع البيئة، أو السلوكيات السلبية من خلال الممارسات اليومية التي تصدر عن الوالدين تتمثل بوضع عقبات أمام الفرد خلال اكتسابه الأنماط السلوكية في بيئته الاجتماعية؛ فعلى سبيل المثال إذا تمت معاملة الفرد بالمساواة فأنه يتعلم العدل، وبالتشجيع يتعلم الثقة، وبالتعزيز يتعلم التقدير، وبالسخرية يتعلم الإنطواء، وبالعداوة يتعلم الكراهية والحقد (مصلح وأبو دلبوح، 2005).

وقد صنفت بومريند (Baumrind) في عام (1968) الأساليب الأساسية للتنشئة، واعتمدت في تصنيفها على نتائج البحوث التي تناولت أثر الأساليب المختلفة في سلوك الفرد ونمو شخصيته، وقامت بتصنيفها إلى أساليب تنشئة صحيحة وأخرى غير صحيحة. وتمثل دراسة أساليب التنشئة الوالدية النهج الرئيسي لدراسة تأثير الوالدين على نمو وتطوير أبنائهم، ويذكر هالبيني ونيكسون وواتسون(Halpenny, Nixon & Watson, 2009) أن هناك ستة أساليب والدية تتمثل في ما يلي:

- الأسلوب الديمقراطي (Authoritative Style): يشير إلى مستويات مرتفعة من متطلبات السيطرة والنضج في سياق العطف والحنو والاحترام والاتصال المفتوح والانضباط المعتدل الذي ينطوي على استخدام العقل (المنطق) والقوة معاً، ولكن ليس لدرجة أن يكون الحكم الذاتي للطفل مقيد بشدة. كما تضع الأسرة الديموقراطية معايير لتوجيه تنمية أبنائهم، وتستخدم إستراتيجيات وأساليب إيجابية كالأقناع واستثارة التفكير، كما يتسم الوالدين في هذا الأسلوب بالمحبة والدفء، واعترافهم بالحكم الذاتي والاستقلال لأبنائهم، وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن ذاتهم وآرائهم مع توجيههم وإرشادهم، ويتصف الأبناء في هذا النمط بأنهم أكثر فردية، وهم مكتفيين ذاتياً، ويملكون مستويات أعلى من ضبط النفس والثقة بالنفس، والدافعية النفسية والمعرفية (Woolfson & Grant, 2006).
- الأسلوب التسلطي (Authoritarian Style): يشير إلى مستويات مرتفعة من السيطرة والضبط والتأكيد على طاعة الأوامر وفرض رأيهما دون مراعاة رغبات وميول الأبناء، ومستويات منخفضة من العطف والحنو والقبول، وينخرطون في مستويات منخفضة من التواصل مع أبنائهم، وغالباً ما يعتمد الوالدين المتسلطين الأساليب العقابية القوية وبث الخوف والقلق، كلما خرج الأبناء عن المعايير الموضوعة؛ حيث يخضع الأبناء إلى معايير الأسرة دون التشكيك أو الاستفسار عنها، كما يشير إلى انخفاض درجة استجابة الأسرة، ويتصف الأبناء في هذا النمط بضعف قوة الأنا، وعدم المسئولية والاتكالية، وعدم التركيز على الأنا، والخجل، ولا قيمة للحكم الذاتي لأبنائهم (الكتاني، 2000).

- أسلوب التقبل (Acceptance Style): يشير إلى مستويات مرتفعة من العطف والحنو والدفء للأبناء، ويمارس الوالدين معاملة أبنائهم باتزان، كما يعملان على إشباع حاجات الأبناء الفسيولوجية والنفسية من الحب والعطف، كما ينظر الوالدين إلى أبنائهم على أنهم أعضاء فاعلين بالأسرة، قادرين على تحمل المسؤولية، ويتصف الأبناء في هذا النمط بمستويات مرتفعة من التوافق النفسي والاستقرار الانفعالي، وثقة النفس، وتحمل المسؤولية، والتفاعل الإيجابي مع الآخرين (صوالحة وحوامدة، 2006).
- أسلوب النبذ (Ostracism Style): يشير إلى مستويات منخفضة من العطف والحنو والحب للأبناء، والتعامل معهم بقسوة وتطرف وتسلط من خلال رفض الوالدين لأبنائهم ونبذهم، مما يولد الإحساس لدى الأبناء بعدم تقبل والديه له، كما يصبح الأبناء ضحايا لسوء معاملة الوالدين، ويتصف الأبناء في هذا النمط بمستويات مرتفعة من الإحباط، والعنف، والعدوانية والجنوح، والإحساس بالعجز، وعدم التوافق النفسي والاجتماعي (جابر، 2000).
- أسلوب الحماية الزائدة (Over- Protection Style): يشير إلى مستويات مرتفعة من العطف والحنو والدفء للأبناء، ومستويات منخفضة من مطالب السيطرة والنضج، ويمارس الوالدين متابعة وتوجيه سلوك أبنائهم بالمنطق والنظام، دون التدخل في التفاصيل الصغيرة والتركيز على تحقيق الأهداف. بالإضافة إلى ذلك يظهر هذا النمط في الأسر الصغيرة التي يكون عدد الأبناء فيها قليل، أو عند قدوم المولود الأول من منطلق الخوف والحرص على الأبناء (حافظ وسليمان وسند، 2000).
- أسلوب الإهمال (Negligence Style): يشير إلى مستويات منخفضة من التحكم والسيطرة وتجاهل حاجات الأبناء الفسيولوجية والنفسية ورغباتهم وعدم إشباعها، واستجابة منخفضة، عدم تشجيعهم أو تعزيزهم على السلوك الإيجابي، وتكون العلاقات سيئة، والحوار مغلق بين الوالدين والأبناء، ويتصف الأبناء في هذا النمط بمستويات مرتفعة من العدوان والسلوكات الخارجية المعادية للمجتمع. وكثيراً ما يطلق على هذا الأسلوب مصطلح "الأسلوب غير المعني أو غير المشارك (Woolfson & Grant, 2006).

وهكذا، فإن عدم وجود رقابة ترتبط مع أسلوب الأهمال يؤثر على تنمية الأبناء بطرق مختلفة؛ حيث أن تسلط الوالدين، ومراقبة سلوك أبنائهم وفقاً لقواعدهم يحد من حرية أبنائهم من التعبير، بينما يميل أطفال الأسر الديموقراطية إلى امتلاكهم درجة عالية من احترام الذات والرجوع إلى القواعد الموضوعة (Teti & Candelaria, 2002).

كما أن الوالدين الديموقراطيين لديهم القدرة على الجمع بين المطالب المقبولة لأبنائهم والتحكم في بيئة الاستجابة والقبول، مما يساهم في رفع مستوى الصحة النفسية (Wellbeing) للأبن، وتحسين النتائج الإيجابية له عبر مجموعة من مجالات العمل، مثل الكفاءة الاجتماعية، والسلوك، والأداء الأكاديمي (Dumas, Lawford, Tieu, & Pratt, 2009).

إن المراهقين هم في مرحلة من حياتهم حيث يريدون التحرر من السيطرة النفسية والسلوكية الوالدية وتأكيد استقلالهم، كما أن هذا التأكيد من الاستقلال يمكن أن يؤدي إلى مزيد من الصراع، وتماسك أقل مع والديهم، وغالباً مع آثار سلبية مباشرة على صحتهم النفسية (Barber, Et Al., 2005).

وتماشياً مع التطورات الأخيرة في أساليب التنشئة الوالدية، ظهرت هناك ثلاثة أبعاد رئيسية لأساليب التنشئة الوالدية كما وردت في دراسات باربر (Barber, Et Al., 2005)، وهي مفاهيم لتصنيف السلوكيات الوالدية مثل المودة، والعقاب، الثواب، ويُعد الدعم والسيطرة النفسية والسيطرة السلوكية هي الأبعاد الرئيسة المستخدمة على نطاق واسع لتقييم نوعية سلوك الوالدين، وهي:

1- الدعم (Supporting): يشير إلى الدرجة التي يستطيع أن يختبر المراهقين فيها دفء، ومشاركة واستجابة والديهم لمشاعرهم في أوقات الشدة، ويعتبر دعم الوالدين بوصفه ضرورة أساسية لتنمية الفرد عموماً، وتطوير الهوية الذاتية بشكل خاص. وعلى وجه التحديد، يُعتقد أن دعم الوالدين يعزّز الاستكشاف الشامل لمعلومات الهوية ذات الصلة (Barber, Et Al., 2005).

ويُعرف الدعم أيضاً باسم الدفء، والاستجابة، ويشير إلى شعور الأبن بالراحة والقبول والموافقة من والديه. كما يمكن أن يكون الدعم ممثل كمجموعة من الجوانب السلوكية الإيجابية مثل القبول والمودة والحب والدعم، وكذلك العداء والإهمال والرفض (Rohner, 2004).

ويرى سكاشتر وفينتورا (Schachter & Ventura, 2008) أن الدعم هو الدرجة التي يكون فيها الوالدين منفتحين لاحتياجات أبنائهم، مؤكدان على مساعدة أبنائهم في التعبير عن الذات، وتفرد الشخصية، والاكتفاء الذاتي؛ حيث يتيح ذلك للأبناء القدرة على التأثير بفاعلية في حياتهم، ويوفر لهم الشعور القوي بالذات لأنه يتيح لهم الشعور بأنهم مسيطرون على حياتهم. وبدوره يعزز هذا الشعور من السيطرة على ثقتهم بأنفسهم ويجعلهم أكثر سعادةبدلاً من تذكيرهم بتجارب سلبية قديمة التي قد تؤدي إلى عدم تقدير الذات، أو جعلهم يشعرون بالخجل.

2- الضبط السلوكي (Behavioral Controlling) تشير إلى تنظيم الوالدين الكافي لسلوك أبنائهم، من خلال توقعات التواصل الواضحة للسلوك، ومراقبة هذا السلوك. إن الضبط

السلوكي غير الكافي يحرم المراهقين من التوجيه الكافي، وربما تركهم مع الفوضى وعدد هائل من خيارات الهوية ذات الصلة. وبالتالي، عدم وجود رقابة سلوكية قد يؤدي إلى فشل استكشاف الهوية بشكل عالي الجودة (Barber, Et Al., 2005).

كما يعرف الضبط السلوكي بأنه سلوكيات الوالدين والتي تهدف إلى تنظيم سلوك الأبناء التي تتفق مع العائلة أو الأعراف الاجتماعية السائدة.

ويشير جرين وفورر ومكاليستر (Green, Furrer & Mcallister, 2007) إلى أن الضبط السلوكي هو الدرجة التي يمتلك فيها الوالدين قواعد لما هو مقبول، والإشراف على تطبيقها، وفرض عقوبات مناسبة عندما تنتهك هذه القواعد، وتتم في بعض الأسر عند تجاهل الاستقلال الشخصي للأبناء، من خلال تركيز الوالدين وبشكل قوي على الطاعة، والموثوقية، والسلوك السليم، والالتزام الاجتماعي من أجل الحفاظ على الانسجام داخل وحدة الأسرة، وتنمية ضبط الذات لدى أبنائهم والتناغم مع الآخرين.

3- الضبط النفسي (Psychological Controlling): تشير إلى سمة الوالدين الذين يقومون بالضغط على أبنائهم من خلال السلوكيات الاستغلالية والفضولية مثل الشعور بالذنب، والخجل، والموافقة المشروطة، وعدم استجابة الوالدين للاحتياجات العاطفية والنفسية للأبناء، وتقييد حرية التعبير والحكم الذاتي لهم. ويعتقد أن الضبط النفسي يبطل الحاجة للاستقلال الذاتي، الأمر الذي يعيق تشكيل الهوية الذاتية (Barber, Et Al., 2005).

ويرى سيلك وموريس وكانايا وستينبرج (Silk, Morris, Kanaya & Steinberg, 2003) أن الضبط النفسي هو الدرجة التي يمارس فيها الوالدين الضغط على أبنائهم، مثل جعلهم يشعرون بالذنب والخجل، والشعور بالنقص، عندما لا ترقى سلوكات الأبناء إلى مستوى التوقعات الوالدية. ويشير لايكس وآخرون (Luyckx, Soenens, Vasteenkiste, Goossens, & Berzonsky, 2007) إلى تأثير الضبط النفسي للوالدين على الحكم الذاتي ومستوى الالتزام لدى الأبناء؛ حيث يشير الضبط النفسي الكبيرة للوالدين إلى احترام أقل لاحتياجات وقيم واهتمامات الأبناء، ومن المرجح أن يمارس الوالدين الضغط على أبنائهم لإجبارهم على الامتثال للمعايير والاحتياجات الخاصة بهم، بالإضافة إلى ذلك يمنع الضبط النفسي الحكم الذاتي في المراهقين وتؤدي في نهاية المطاف إلى صعوبة في الالتزام الشخصي للفرد. كما يشير إلى أن زيادة الضبط النفسي من والدين على الأبن قد تؤدي إلى مزيد من الصعوبات خلال اتخاذ الأبن لخيارات ملتزمة، وبالتالي، التأثير على تطوير هوياتهم وتفسير حالاتها (Reitz، Et Al., 2006).

كما يصف الضبط النفسي للوالدين الذين يشاركون بشكل مفرط مع احتياجاتهم الشخصية ويفتقرون إلى المعنى المناسب للتعاطف مع وجهة نظر أبنائهم وأهدافهم. وعلى هذا النحو، فإن الوالدين مع الضبط النفسي الكبير يعيقون تطوير الحكم الذاتي للأبناء، وذلك لأن الضبط النفسي يعد تدخلاً في التوجيه الذاتي والشعور النفسي الذاتي للمراهق، كما أن الضبط النفسي المرتفع يتنبأ بانخفاض في تقدير الذات، وارتفاع مشاكل الصحة النفسية السلبية مثل الاكتئاب والشعور بالوحدة (Barber & Harmon, 2002).

ويرى باربر (Barber, 2002) أن السلوك الوالدي تجاه المراهقين كالدعم، و الضبط النفسي والسلوكي يتأثر بشكل كبير بعدة عوامل كاختلاف فلسفة الوالدين، والعلاقة بين الوالدين، بالإضافة إلى شخصية الوالدين، وعدد أفراد الأسرة، وطرق تربية الأطفال الخاصة بالوالدين، والخصائص الفردية للأبناء التي قد تبقى مستقرة حتى نهاية فترة المراهقة.

العوامل المؤثرة في أساليب التنشئة الأسرية

هناك عدة عوامل متنوعة تؤثر في التنشئة الوالدية، وهذه العوامل هي:

أولاً : العلاقة بين الوالدين: تعتبر العلاقة الإيجابية والسليمة بين الوالدين من العوامل المؤثرة في أساليب التنشئة الوالدية، ومن المظاهر الأساسية لعملية البناء الأسري، وشرطٌ أساسياً لتحقيق الأهداف الأسرية؛ حيث أن علاقة الوالدين التي يسودها المودة والثقة والحب والمحبة والتقبل والتسامح والمشاركة والتعاون تؤثر تأثيراً إيجابياً في تبني الوالدين اتجاهات إيجابية في التنشئة؛ فكلما كانت العلاقة منسجمة بين الوالدين فإن ذلك يؤدي إلى اكتساب الأبناء شخصية متزنة، ومستوى مرتفع من الثقة بالنفس، وبالتالي القدرة على مواجهة الظروف الحياتية الصعبة. ومن جهة أخرى، فإن علاقة الوالدين التي يشوبها جو من الخلافات الشديدة المشحونة بالتوتر والعدوانية، والتي تؤثر سلباً في سلوك وتنشئة أبنائهم، وتدفعهم إلى الانطواء والإحباط (الهمشري، 2005).

ثانياً: مركز الأبن وترتيبه في الأسرة: إن مركز الأبن وترتيبه في الأسرة من العوامل المؤثرة في شخصيته، وأسلوب تربيته وطبيعة معاملة والديه له، وعلاقاته الاجتماعية، فعلى سبيل المثال، إذا كان ترتيب الأبن هو الأكبر، أو الأصغر، أو الوحيد فإن ذلك قديلعب دوراً بالغاً في طبيعة تنشئته الأسرية، ومستوى توافقه مع نفسه ومع الآخرين، ومع ذلك فإن ذلك قد يكون ميزة ومكسباً للأبن، أو ينعكس عليه سلباً، ويرجع ذلك إلى مدى وعي الوالدين بأساليب التنشئة والرعاية الصحيحة والسليمة (Krishnakumar, Buehler & Barber, 2003).

ثالثاً: عدد أفراد الأسرة: يؤثر حجم الأسرة من حيث عدد أفرادها في التنشئة الأسرية، حيث أن هناك علاقة بين التنشئة الأسرية والاتجاهات الوالدية وعدد أفراد الأسرة؛ حيث أن الأسرة التي تنجب عدد أكبر من الأبناء فإنها قد تكون أقل توفيقاً في تربية أبنائهم من التي تنجب عدد أقل، ولا سيما في ضوء وجود مشكلات اجتماعية واقتصادية تعاني منها الأسرة؛ فالأسر ذات العدد الكبير لا تلبي حاجات أبنائهم النفسية والعاطفية والمادية وتهملها، كما أن الأسر كبيرة الحجم يميل الوالدين إلى استخدام التسلط والعقاب وفرض القيود الصارمة انطلاقاً من نظرتهما إلى الضبط ومحاولة السيطرة، بينما في الأسر المتوسطة والقليلة الحجم يكون الوالدين أكثر انضباطاً وتلوناً واهتماماً ودعماً لأبنائهم (Campbell, 2007).

رابعاً: المستوى الاجتماعي والاقتصادي والتعليمي للأسرة: يلعب المستوى الاجتماعي والاقتصادي والتعليمي للأسرة دوراً جوهرياً في طبيعة أساليب التنشئة الأسرية للأبناء، فيلاحظ أن أسر الطبقة الدنيا أكثر ميلاً لاستخدام العقاب وفرض القيود والتهديد في تربية أبنائها، بينما تميل أسر الطبقة المتوسطة إلى اتباع أسلوب التوجيه والنصح والتوعية في عملية التنشئة الأسرية، وكذلك فإنها تميل إلى فرض أكبر قدر من الضبط على أبنائها، ومن جهة أخرى فيلاحظ أنه في بعض الأسر ذات الطبقة العليا قد تتبع أسلوب المبالاة والأهمال. كما أن لمستوى الوالدين التعليمي الأثر الكبير في التنشئة الأسرية فكلما ارتفع المستوى التعليمي يميل الوالدان إلى تطوير وتنمية مهارات تنشئة أفضل كاستخدام أسلوب الحوار والمناقشة والأساليب العلمية الجديدة في مختلف مواقف التنشئة الأسرية وهم أقل استخداماً للعقاب البدني، وأكثر رفقاً واهتماماً بأبنائهم (الرشدان، 2005).

خامساً: الثقافة: تؤثر الثقافة في تشكيل شخصية الفرد، والجماعة عن طريق المواقف الثقافية، ومن خلال التفاعل الاجتماعي المستمر. ويُعدالتنوع الثقافي عاملاً قوياً في توجيه الممارسات الوالدية لأنه يمكن أن تنقل الطرق والأساليب والإرشادات حول تربية أبنائهم. وعلى الرغم من الدور الرئيسي للثقافة في تربية الأبناء، إلا أن هناك عدد قليلا نسبياً من الدراسات المنشورة حول العلاقة بين الوالدين والمراهقين من منظور تعدد الثقافات (Campbell, 2007).

ويشير الزعبي (2001) إلى إن أساليب التنشئة الأسرية تكون مواتية ومتفقة غالباً مع ثقافة المجتمع الذي تنتمي إليه الأسرة، وتنبع من المعايير والقيم السائدة في المجتمع، ويتبنى الوالدين أساليب مختلفة ومتنوعة في عملية التنشئة تجاه أبنائهم، وقد يتفق الوالدان على أسلوب واحد، وقد

يختار كلمن الأب والأم أسلوباً معيناً خاصاً به للتعامل مع أبنائه يختلف عن الأسلوب الذي اختاره الآخر، وأياً كان الأُسلوب المتبنى في التنشئة فإن له الأثر الكبير في تكوين هوية الفرد الذاتية والنفسية والاجتماعية مستقبلاً .

ثانياً: حالات الهوية الذاتية (Individual Identity Statuses)

إن الحاجة الأساسية المهمة في مرحلة المراهقة هو تطوير الهوية الذاتية؛ وقد أدت التغيرات الاجتماعية في العديد من الدول إلى تأخير النضج النفسي حتى منتصف سن المراهقة والعشرينات (Arnett, 2004).

ولا يُعد تشكل الهوية الذاتيةللفرد إنجازاً فرياً ولكنه يتم من خلال عمله وثقافته؛ أي أن الفرد وبيئته الاجتماعية معاً يسهمان في بناء الهوية ضمن عملية تفاعلات الشخص مع السياقات المختلفة؛ حيث يتم التركيز على الدور الهام للأفراد المحيطين به من خلال تقديم الدعم والمساعدة في تشكيل هويته (Mcadams, Josselson, & Lieblich, 2001).

كما لا تتشكل الهوية الذاتيةمن معرفة الفرد لنفسه داخلياً فقط، ولكن يتحدد أيضاً من العوامل الخارجية المتعلقة بوجهة نظر الاخرين عنه. وافترض إريكسون (Erikson) أن الهوية تتشكل من خلال التبادلات والتفاعلات مع المحيط الاجتماعي (Kuczynski, 2003).

وتظهر استكشافات الهوية على نطاق واسع في مرحلة المراهقة ليمهد الطريق لتشكيل الالتزامات القوية المؤيدة للذات لاحقاً، كما يحتاج المراهقين أيضاً إلى إعادة التوافق والتوازن في حياتهم وإيجاد طريقهم إلى مرحلة الرشد؛ حيث أن معظمهم لم يتمكن من الاعتماد بشكل كامل على العلاقات الاجتماعية القائمة بينهم وكل من الأصدقاء والعائلة وإضطرارهم إلى التعامل مع العديد من التغيرات في الحياة، والتي يمكن أن تؤدي إلى تغييرات جوهرية في الهوية (Montgomery & Cote, 2003).

وتشير الهوية الذاتية إلى أهداف الفرد، والقيم، والمعتقدات. وغالباً ما يتم دراسة الهوية الذاتية مثل التفضيل السياسي، والاختيار المهني، والمعايير الأخلاقية، والعلاقات الأسرية، كما أن الأفراد يمكن أن يكونوا أكثر استثماراً في بعض مجالات المحتوى هذه من غيرها، كما بينت هذه الدراسات بأن ليس كل المجالات لها الأهمية نفسها لدى جميع الأفراد (Schwartz, 2001).

وكان إريكسون (Erikson) في عام (1950) من أوآئل المنظرين لطرح نظرية تطور الهوية الذاتية، حيث وصف الهوية الذاتية بإنها مجموعة من الأهداف والقيم والمعتقدات التي يظهرها الفرد للعالم، وتتضمن الهوية الذاتية من بعدين، هما: البعد الإيدلوجي، ويتضمن المجالات المهنية والدينية والسياسية وفلسفة الفرد لأسلوبه في الحياة التي تحدد الفرد كشخص بشكل خاص،

والتـي تسـاعد علـى تمييـزه مـن الأشـخاص الآخـرين، والبعـد الاجتمـاعي، ويتضـمن جوانـب مثـل العلاقات الشخصية كالصداقة، والأدوار الجنسية. كما أشار إلى أن تطور الهوية الذاتية تحدث بين الفرد النشط وسياقه الفعال، في إطار العلاقات المستمرة طويلة الأجل (Kuczynski, 2003).

وتحـدث إريكسـون (Erikson) عـن الجوانـب المعرفيـة والأخلاقيـة والاجتماعيـة، والثقافيـة للهوية الذاتية، ضمن أشياء أخرى كثيرة. وفي الواقع، كانت مهمـة إريكسون تتمثل فـي وضـع نـهج تنموي واجتماعي يشمل جميع مستويات النفس، مـن صـراعات الأنـا التـي تحـدث داخـل الـنفس إلـى ثبات الفرد في السياق الثقافي والتاريخي. كما أشـار أريكسـون إلـى أن للهويـة الذاتيـة حالتـان همـا: تحقيق الهوية، لأزمة الهوية، وذلك حسب إدراك الفرد الشخصي للأدوار الاجتماعية التـي يمـر بهـا في مختلف السياقات (Schwartz, Zamboanga, Wang & Olthuis, 2009).

ولكن نظريتـه حـول حـالات الـهويـة الذاتيـة كانـت تفتقـر إلـى حـد مـا إلـى الدقـة والتفصـيل، لـذا واصـل مارسـيا (Marcia) تطـوير وتفعيـل مزيـداً مـن أفكـار إريكسـون (Erikson) علـى تشـكل الهويـة الذاتيـة، وتحديـد الاستكشـاف والالتـزام كمتغيـرات أساسـية فـي عمليـة تشـكل الهويـة الذاتيـة، وكبعدين أساسيين لحالات الهوية؛ حيث يشير الاستكشاف إلـى الدرجـة التـي يشـترك فيهـا الفـرد فـي البحـث الـذاتي النشـط عـن الأهـداف والقيم، وتجربـة الأدوار الاجتماعيـة والأيـديولوجيات المختلفـة، وموازنـة بدائل الـهويـة المختلفة قبل اتخاذ قرار حول أي القيم والمعتقدات، والأهـداف التـي يريـدها، ويتميـز الأفـراد الـذين خضـعوا للاستكشـاف الكـافي بفهـم أوسـع للبيئـة، وكيـف أنهـا يمكـن أن تشـكل الهوية الذاتية داخل تلك البيئة. بينما يشير الالتزام إلى جعل خيـارات ثابتـة نسبياً فـي مجـال الهويـة، والتعهد بالالتزام لمجموعة محددة من القناعات والأهداف والقيم، والانخراط في أنشطة هامـة نحـو تنفيذ هذا الخيارات والأهداف، ويتميز الأفراد الذين لديهم مستوى مرتفع مـن الالتـزام بهويـات أكثـر تحديداً واستقرارا (Berzonsky, 2007).

نموذج مارسيا (Marecia)

وسع مارسيا (Marcia) في عام (1966) مفهوم إريكسون النظري للهوية من خلال تطـوير أوضـاع الهويـة لدراسـة الهويـة تجريبيـاً. واسـتخدم طريقـة المقابلـة شـبه المنظمـة لتقيـيّم الأزمـة (الاستكشـاف) ومجـالات التـزام الهويـة، وذلـك لتحديـد وضـع هويـة الفـرد. وتشـير الأزمـة أو الاستكشاف إلى فترة من الكفـاح أو التفكير الفعلـي فـي التوصـل إلـى قـرارات هامـة فـي الحيـاة عـن الأهداف والقيم والمعتقدات، بينما يشير الالتـزام إلـى جعـل خيـار ثابـت نسـبياً حـول عناصـر الهويـة، والانخراط في نشاط كبير موجه نحو تنفيذ هذا الخيار (Forthun & Montgomery, 2009).

وللتركيز على الهوية الذاتية أكثر، وضع مارسيا (Marcia) نهج حالة الهوية المقترح من قبل بين النماذج الأولى لتفعيل بعض أفكار إريكسون (Erikson) في تشكل حالات الهوية الذاتية؛ حيث كان التركيز الرئيسي لهذا النهج على ملامح الشخصية الأساسية لكل حالة من حالات الهوية، مع دراسة المجالات النمائية للفرد فقط خلال فترة المراهقة، بالإضافة إلى التركيز على الفروق الفردية في طريقة التواصل بين الأفراد، وحل قضايا الهوية في وقت معين من حياتهم. واستند نهج مارسيا أساساً إلى أي مدى يستكشف الفرد ويتعهد بإلتزام محدد في مجال الهوية الذاتية، والتركيز على عمليات صنع القرار التي هي من العلامات السلوكية في عملية تشكل حالات الهوية الذاتية (Kroger & Marcia, 2011).

وبناء على ذلك، اقترح مارسيا (1966) أربعة حالات للهوية، كل منها يمثل مستوى (مرتفع أو منخفض)من الاستكشاف جنباً إلى جنب مع مستوى (مرتفع أو منخفض) من الالتزام، وهي (Linvill, 2011):

- الهوية المنجزة (Achieved Identity): التزام مرتفع يتبعه استكشاف مرتفع؛ أي تتميز بفترة من الاستكشاف النشط مما يؤدي إلى إلتزام راسخ للهوية.
- الهوية المعلقة (Moratorium Identity): التزام منخفض مع استكشاف مرتفع؛ أي تشير إلى استكشاف نشط للبدائل المختلفة دون إلتزمات حالية قوية.
- الهوية المغلقة (Foreclosure Identity): التزام مرتفع مع استكشاف منخفض؛ أي تتميز بالألتزامات القوية دون أن تستكشف بدائل أخرى ممكنة.
- الهوية المشتتة (Diffusion Identity): التزام منخفض مع استكشاف منخفض؛ أي تشير إلى عدم الاستكشاف بنشاط لبدائل الهوية المختلفة والافتقار إلى التزامات الهوية القوية.

وبناء على ذلك، فإن المراهق يتبع مساراً تنموياً يبدأ في حالة من الهوية المشتتة، ويتقدم نحو الهوية المغلقة أو المعلقة، ومن ثم التوصل إلى هوية منجزة. وفي وضع الهوية المشتتة، فإن المراهق لا يتعهد بأي التزام بالقيم الشخصية أو أهداف محددة، وليس له مصلحة في استكشاف الخيارات أو الإمكانيات لإقامة هذه القيم، وفي الهوية المغلقة، يتعهد الفرد بالالتزام بالقيم والأهداف المحددة التي لا تقوم على استكشاف الشخصية، ولكن بدلاً من ذلك يعتمد على القيم التي يقدمها الوالدين أو الأشخاص المؤثرين الآخرين، بينما تُعد الهوية المعلقة هي أزمة الهوية الحقيقية؛ حيث لا يتوصل الفرد إلى الالتزام بالقيم أو الأهداف ولكنه يبحث بنشاط ويستكشف الاحتمالات، ويتم التوصل إلى الهوية المنجزة عندما يتعهد المراهق بالالتزام بالقيم الشخصية والأهداف المحددة بعد أن مر بفترة من الاستكشاف (Sartor & Youniss, 2002).

كما تظهر كل حالة من حالات الهوية لتكون مرتبطة بشكل مختلف مع العديد من مؤشرات الأداء الشخصي والاجتماعي، على النحو الآتي:

الهوية المنجزة: أظهر الأفراد ذو الهوية المنجزة بعض السمات الشخصية كمستويات مرتفعة من دافعية الإنجاز وتقدير الذات، ومستوى مرتفع من الانفتاح ويقظة الضمير، ومستويات منخفضة من الخجل نسبة إلى أوضاع الهوية الأخرى، ومستويات أعلى لمركز الضبط الداخلي (Everall, Bostik & Paulson, 2005). ومن حيث العمليات المعرفية، فقد أثبت الأفراد ذو الهوية المنجزة القدرة على العمل بشكل جيد في ظل الظروف المجهدة، والقدرة على استخدام إستراتيجيات أتخاذ القرار العقلانية، والمنطقية أكثر من الأوضاع هوية أخرى. وقد أثبتت هذه المجموعة أيضاً مستوى أعلى من التفكير الأخلاقي فيما يتعلق بقضايا العدالة والرعاية، وأظهروا قدرة عالية على تطوير العلاقات الشخصية المتبادلة مع كل من الأصدقاء المقربين والشريك، وعلى استعداد للكشف عن أنفسهم للآخرين، كما أظهروا سلوكيات أكثر أماناً للتواصل مع أسرهم، وترابط أكثر في العلاقات الأسرية (Bergh & Earling, 2005).

الهوية المعلقة: أظهر الأفراد ذو الهوية المعلقة المزيد من الاستكشاف الذاتي، وأكثر استعداداً للاضطلاع بالمهام القائمة على التوجيه الذاتي دون الحاجة للدعم العاطفي المقدم من الآخرين. ومن ناحية معرفية، فقد أظهر الأفراد ذو الهوية المعلقة التشكيك في الأشياء المعرفية الموثوق بها مسبقاً، وقد أثبت المراهقين ذو الهوية المعلقة القدرة على التفكير في المعلومات المتنوعة بطريقة تحليلية. وفي العلاقات الشخصية، فقد أظهر الأفراد ذو الهوية المعلقة بأنهم الأكثر عرضة لإقامة علاقات صداقة وثيقة تتسم بالألفة واحترام سلامة الآخرين، وأظهروا قدرة على الانفتاح على التجارب الجديدة. وفيما يتعلق بأسرهم، أظهر الأفراد ذو الهوية المعلقة تضارباً في علاقاتهم مع أفراد أسرهم وخاصةً الوالدين، فقد أظهر صراع الاستقلال عن الوالدين درجة من استكشاف الهوية (Cramer, 2000).

الهوية المغلقة: أظهر الأفراد ذو الهوية المغلقة مستويات مرتفعة من التماثل والإلتزام والتسلط، واستخدام النرجسية الدفاعية، كما يعتمد الأفراد ذو الهوية المغلقة على إستراتيجيات اتخاذ القرار، ويتسمون بعدم الانفتاح على الخبرات جديدة، ومستويات أعلى لمركز الضبط الخارجي مقارنة مع أوضاع الهوية الأخرى. معرفياً، الأفراد ذو الهوية المغلقة جنباً إلى جنب مع الأفراد ذو الهوية المشتتة أقل قدرة على دمج الأفكار والتفكير التحليلي، وأظهروا مستويات متوسطة أو منخفضة من التفكير الأخلاقي، كما أنهم الأكثر عرضة للخطأ في

أحكامهم بسبب انخفاض الانتباه. كما أظهروا مطابقةً لتوقعات الآخرين المهمين، ومستويات من القلق إزاء الحفاظ على بنية هويتهم القائمة، وهم موجهين أكثر نحو حاجتهم للرعاية من قبل الآخرين . وفي العلاقات الشخصية، أظهر الأفراد ذو الهوية المغلقة أهتمام أكثر بالميزات السطحية للعلاقة. ومن حيث تفاعل أنماط الأسرة، تبين أن أولياء أمور الأفراد ذو الهوية المغلقة قريبون من أبناهم؛ وبناءً على ذلك يتبنى الأبناء في وضع الهوية المغلقة قيم وتوجهات الوالدين بدلاً من استكشاف احتمالات أخرى، كما لا يشجع الوالدين في هذا الوضع أبنائهم على التعبير عن آرائهم الفردية بين أفراد الأسرة الواحدة. كما يواجه الأفراد ذو الهوية المغلقة تهديد الانفصال الأسري، والاستقلال عن الوالدين بالقلق والخوف بشكل متكرر أكثر من أي حالة هوية أخرى (Krettenauer, 2005., Kroger, 2004).

الهوية المشتتة: أظهر الأفراد ذو الهوية المشتتة مستويات منخفضة من الحكم الذاتي، واحترام الذات، ومستويات منخفضة من الشعور باستمرار الجاذبية الشخصية مع مرور الوقت (Berzonsky & Kuk, 2000)، كما إن الأفراد ذو الهوية المشتتة أكثر تأثراً من ضغوط الأقران والسعي نحو المطابقة معهم، مقارنة مع أوضاع الهوية الأخرى. وقد أظهروا الأفراد ذو الهوية المشتتة أيضاً مستويات مرتفعة من العصابية (Neuroticism)، ومستويات منخفضة من يقظة الضمير (Conscientiousness). ومن ناحية معرفية، فقد اعتمد الأفراد ذو الهوية المشتتة على الأساليب البديهية أو المعتمدة في اتخاذ القرار، وعدم استخدام أساليب منهجية في حل المشكلات. كما يتميزون بالمماطلة والتأجيل وتجنب الدفاع عن قضاياهم، وكذلك الاعتماد على مركز الضبط الخارجي (External locus of control) . ومن حيث العلاقات الشخصية، أظهر الأفراد ذو الهوية المشتتة بعدهم أو رفضهم لنظرائهم، وانخفاض في مستوى التعلق بالوالدين. وبالإضافة إلى ذلك، فمن المرجح أن يتبعوا الأساليب الانعزالية في علاقاتهم مع الآخرين؛ أي التركيز على القضايا السطحية جداً. وعلى الأغلب يتذكرون ذكريات حزينة متعلقة بأسرهم. ومن حيث العلاقات الاجتماعية، كان الأفراد ذو الهوية المشتتة الأكثر احتمالاً لاستخدام الخداع لممارسة النفوذ على الآخرين بالمقارنة مع حالات الهوية الأخرى (Yoder, 2000).

وتُعد عملية تحقيق الهوية الذاتية في المراهقة عملية تفكير ومراقبة في وقت واحد؛ حيث يُسمح للفرد بخلق التوازن بين الذات والعالم الخارجي، كما يسمح تحقيق الهوية الذاتية للأفراد النظر في خيارات الحياة بما في ذلك الاحتمالات المهنية، والقيم، والصداقات، وكذلك اتخاذ القرارات يستند بثقة على حواسهم الثابتة لأنفسهم (Sartor & Youniss, 2002).

وعلى الرغم من أن الهوية المنجزة تُعد بأنها أكثر حالات الهوية نضجاً والتي توافق مفهوم اريكسون لتحقيق الهوية، والهوية المشتتة الأقل نضجاً والتي تتوافق مع مفهوم إريكسون لأزمة الهوية إلا أن الكثير من العلماء يتفقون على أنه ليس هناك مسار نمائي محدد يبين من خلاله كيف يمكن للأفراد التقدم أو التراجع خلال حالات الهوية (Cote & Schwartz, 2002).

نموذج كروستي وآخرون (Crocetti, Et Al., 2011)

يمثل نموذج حالة الهوية نقطة انطلاق هامة في مجال البحوث على تطوير الهوية الذاتية في مرحلة المراهقة والبلوغ الناشئة. إلا أنه لا يخلو من العيوب والانتقادات. فانتقد بعض العلماء هذا النموذج بأنه ضيق بشكل مفرط، وحاول البعض الآخر إكمال عمل مارسيا من خلال إدخال وجهات النظر الأكثر ديناميكية على تشكيل الهوية لجعلها أكثر ملاءمة لعملية النمو. وكرد فعل على هذه الانتقادات، تم اقتراح توسيع نموذج آخر لحالات الهوية من قبل كروستي وآخرون (Crocetti, 2011)، وشمل نموذجهم ثلاث عمليات، وهي:

أولاً : الالتزام (Commitment) يشير إلى الخيار المتخذ في المجالات ذات الصلة بالهوية، والمدى الذي يشعر فيه الفرد بشكل معين حول أو مع هذا الاختيار.

ثانياً: الاستكشاف المعمق (Exploration In Depth)؛ يشير إلى مدى تعامل الفرد بشكل فعّال مع الالتزامات الحالية، والتفكير في خياراتهم، والبحث عن معلومات جديدة، والتحدث مع الآخرين حول هذه الالتزامات.

ثالثاً: إعادة النظر في الالتزام (Reconsideration Of Commitment)؛ يشير إلى عدم رضا الفرد عن الالتزامات الحالية والرغبة في تغييرها. ولم يشمل النموذج على بُعد الاستكشاف الموسع بحجة أن الأفراد يدخلون مرحلة المراهقة مع مجموعة من الالتزامات المغلقة من قبل الآباء والأمهات، والتي يمكن إعادة النظر في هذه الالتزامات كجزء من عملية تطوير الهوية الذاتية (Meeus, Van De Schoot, Keijsers, Schwartz & Branje, 2010).

نموذج لوييكس وآخرون (Luyckx, et al., 2008)

بناء على عمل إريكسون (Erikson)، ومارسيا (Marcia)، صنّف لوييكس وآخرون (Luyckx, Et Al. 2008) خمسة حالات للهوية الذاتية، وهي:

- الاستكشاف الموسع (Exploration In Breadth): يمثّل الدرجة التي يبحث فيها الفرد عن البدائل المختلفة قبل اتخاذ الالتزامات مع مراعاة الظروف المحيطة.

- الاستكشاف المعمق (Exploration In Depth): ينطوي على الدرجة التي تتلاءم فيها تقييم الفرد لالتزاماته مع الذات.

- صنع الالتزام (Commitment Making): يمّثل الدرجة التي يكون فيها الفرد قادراً على اتخاذ الخيارات وصنع القرارات حول قضايا الهوية ذات الصلة.
- التعرف مع الالتزام (Identification With Commitment): يمثل الدرجة التي يحدد الفرد فيها خيارته ويلتزم بها بعد تقييمه لها.
- الاستكشاف الاجتراري (Ruminative Exploration): يشير إلى الدرجة التي يحصل فيها الفرد على التردد والخوف والقلق في عملية الاستكشاف ويواجهون صعوبة كبيرة في الوصول إلى التزامات الثابتة، بسبب الاحتمالات الزائدة للاختيار من بينها.

وأضاف كل من لاويكس وآخرون (Luyckx, Et Al., 2011) حالات إضافية قد تساعد على توسيع نموذج حالة الهوية، وشملت هذه الأوضاع الجديدة متغيرات إضافية من التشتت، وهما:أولاً : مشتتة مشتتة في إشارة الى الأفراد الذين كانوا يحاولون تنمية الشعور بالهوية ولكن لم يتمكنوا من الانخراط في أي نوع من الاستكشاف المنهجي، أو عدم مقدرتهم على الحفاظ على أي التزامات دائمة، وثانياً: مشتتة هائنة، في إشارة الى الأفراد ذو القليل أو عدم وجود اهتمام في عمل الهوية والقضايا ذات الصلة، فضلاً عن وضع غير المتمايزة والذي يتكون من الأفراد الذين لا يمكن تصنيفهم بأمان إلى واحدة من الأوضاع الأخرى (Crocetti, Luyckx, Scrignaro & Sica, 2011).

وعلى الرغم من وجود الاختلافات الكبيرة بين الأفراد في تحولات وضع الهوية وثباتها إلا أنه هناك زيادة في انتشار حالة الهوية المنجزة وانخفاض معدل انتشار حالة الهوية المشتتة على مر الزمن، وانتشار حالة الهوية المعلقة بشكل مطرد في منتصف فترة المراهقة لتنخفض بعد ذلك في أواخر مرحلة المراهقة (Meeus Et Al., 2010).

يمكن للفرد أن يستكشف ويلتزم بمجموعة معينة من بدائل الهوية الذاتية، ولكن هذا لا يعني بالضرورة أن كل هذه البدائل يمكن أو سيتم تنفيذها. فعلى سبيل المثال، يمكن أن تمنع الحواجز الاجتماعية والاقتصادية الفرد من تنفيذ وتحقيق الأهداف التي وضعها وخططها لنفسه (Phillips & Pittman, 2007). ويمكن أن تشمل هذه الحواجز نقص الموارد المالية، وغياب الإرشاد والتوجيه اللازم والتشجيع، أو مواجهة السلوكيات التمييزية أو العنصرية التي تحد من مجموعة الخيارات التي يمكن للمرء أن يتابعها (Yoder, 2000).

وتتشكل الهوية الذاتية بشكل معمق بسبب عدة عوامل مثل الثقافة، وأدوار الجنسين، والتاريخ. ومن المرجح أن تشكل حالات الهوية الذاتية حسب الخصائص والفروق الفردية مثل المزاج، فضلاً عن التصرفات الشخصية الأساسية والدوافع والخبرات الفردية، كما يمكن أن تتأثر

عمليـة تطـور الهويـة الذاتيـة مـن خـلال البيئـة الاجتماعيـة (الأسـرة) والبيئـة المدرسـية (المعلمـين) والتعدد الثقافي (John, Naumann & Soto, 2008).

أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية

من المفترض أن تكون مرحلة المراهقة هي الفترة النمائية الأولـى التـي تشتمل علـى وجود العوامل العاطفية والمادية، والاجتماعية الكافية بالسماح بأن يتم التعامل مع قضـايا الهويـة الذاتيـة. ومـن المتوقـع خـلال هذه المرحلـة أيضـاً، أن يطـور المراهق وجهـة نظره الشخصـية حـول قضـايا المهنة والسياسة والفلسفة والدين. وهكذا، يمكن أن ينظر إلـى الهويـة كمنظمـة بنـاء ذاتيـة ديناميكيـة للمؤثرات، والقدرات، والمعتقدات نحو الذات المتماسكة والمستقلة التي توجه حياة الفرد.

ويُعدّ تشكيل الهوية الذاتية عند المراهقين عمليـة ديناميكيـة تتضـمن تفـاعلات الفـرد مـع البيئـة المحيطـه بـه، ويعتبـر الوالـدان جزءاً هاماً من هذا السياق، خاصـة فـي فتـرة المراهقـة. وقد أكـدت الدراسـات أهميـة دور الأفـراد المحيطـين بـالمراهقين فـي التعـرف والـدعم والمسـاعدة علـى تشـكيل هـويتهم. ومـن حيـث تطـور حـالات الهويـة الذاتيـة، فـإن الانتقـال مـن استكشـاف الهويـة إلـى حـالات تحقيـق الهويـة تبـدو أكثـر جـدوى عنـدما ينشـأ المراهقـون فـي سـياق الأسـرة الـدافئ والـداعم لتعزيـز الفردية والتعبير عن الذات (Kerpelman, Eryigit & Stephens, 2008).

ويـتم تعزيـز تطويرالهويـة الذاتيـة عنـدما يكـون لـدى الفـرد أشـخاص آخـرين يتعـاملون معـه بنشـاط، ويسـاعدونه فـي استكشـاف هويتـه المختلفـة، وتقـديم الالتزامـات فـي نهايـة المطـاف بهـدف المشاركة والمساعدة في تشكيل هويته (Schachter & Ventura, 2008).

كما يتضمن تطـوير حـالات الهويـة الذاتيـة الاستكشـاف النشـط والالتـزام الراسـخ نسبياً بشـكل فـردي تحديد وجهات النظر، والتطلعات في الحياة، ويمكن للوالدين أن يساعدا أو يعوقا هذه العمليـة من خلال سلوكيات تربية الأبناء الخاصة بهم (Sneed & Whitbourne, 2003).

ويشـير لـوييكس وآخـرون (Luyckx, Et Al., 2007) إلـى أنـه دراسـة تـأثير الأسـرة فـي تشكل هويـة المـراهقين مهمـة جـداً فـي السـياقات المتعـددة؛ وعلـى الـرغم مـن أن مقـدار الوقـت الـذي يقضيه المراهق في المنزل يصبح أقل بشكل عـام كلمـا اقتـرب مـن دخـول مرحلـة الرشـد، إلا أن لا يـزال هنـاك تـأثير كبيـر للوالـدين فـي توجيـه أبنـائهم فـي اجتيـاز التحـولات البيولوجيـة والمعرفيـة، والاجتماعيـة التـي تحـدث مـع عمليـة تشـكيل الهويـة الذاتيـة بنجـاح عمومـاً، وعمليـة تشـكل حـالات الهوية الذاتية بشكل خاص.

ويلعب الولدين دوراً أساسياً في إيصال ونقل القيم، والاهتمامـات، والأهـداف لأبنـائهم؛ حيث تلعب هذه العوامل دوراً هامـاً فـي كيفيـة رؤيـة الأبنـاء لمسـتقبلهم، كمـا أظهـرت الدراسـات أن هنـاك

علاقة إيجابية بين التوقعات المستقبلية للأبناء وتوقعات الوالدين. فعلى سبيل المثال، يؤثر دعم الوالدين بشكل كبير في تقييم الهوية الذاتية في الشباب (Stringer & Kerpelman, 2010).

ويرتبط دعم الوالدين أيضاً بتشكيل هوية ذاتيةأكثر اكتمالاً ؛ حيث يمكن للوالدين دعم أبنائهم من خلال مساعدتهم على دمج المفاهيم الذاتية الخاصة بهم في سياق اجتماعي أكبرمتعدد الثقافات (Hall & Brassard, 2008).

وتفترض نظرية فيجوتسكي (Vygotsky) الاجتماعية والثقافية أن الوالدين ينقلون قيم معينة، ومعتقدات، وسلوكات تكيفية ضمن التدريب على التفكير وغالباً ما يحدث في حوار تعاوني بين الوالدين والأبناء؛ أي المشاركة الفعالة والمتساوية في العلاقة بينهما، أو في المعاملات والتفاعلات الاجتماعية بينهما؛ حيث يمتلك الوالدين القدرة على تشجيع أنواع مختلفة من القواعد والسلوكات الاجتماعية المتعلقة بالأخلاق والتقاليد الاجتماعية والثقافية، وبالتالي مساعدة إبنائهم على تشكيل هوية ثابتة متماسكة مبنية على السلوكات الإيجابية والأخلاق (Smetana, 2000).

كما ينقل الوالدان التوجهات والسلوكيات حول الانتماءات العرقية لأبنائهم. وقد وصفت هذه العملية بـ "التنشئة الأسرية العرقية" التي تشمل التنشئة الاجتماعية الثقافية؛ أي أن الممارسات الوالدية تعلم الأبناء عن أصولهم وتراثهم العرقي والتاريخي الذي يُعزز العادات والتقاليد الثقافية للأبناء وفخرهم بأصولهم العرقية، وأصلهم إما ضمنا أو صراحة. كما تساعد على إعداد المراهقين لتجارب التمييز والتعامل مع التمييز، وتعزيز الثقة، والمساواة (Hughes, Rodriguez, Smith, Johnson, Stevenson & Spicer,2006).

وهناك عدة نظريات بشأن العلاقات بين الوالدين والمراهقين تشترك في فكرة أن الوالدين لهما تأثير كبير في حالات الهوية الذاتية؛ ومن هذه النظريات التي ركزت في سياقها على تنمية المراهقة، وأكدت على الفرضية القائلة بأن الوالدين، أو على الأقل نوعية العلاقة مع الوالدين، يكون لها تأثير مباشر على تشكيل هوية المراهقين نظرية التحليلين الجدد التي تصور المراهقة باعتبارها عملية تمييز وفصل، وتؤكد على أن تشكيل الهوية المثالي في مرحلة المراهقة يتميز بالاستقلال والانفصال العاطفي عن الوالدين. فعندما يفهم الوالدان حاجة أبنائهم إلى الاستقلال، فأنهم سينظرون إليهم كأفراد لهم حقوقهم، وسيقدمون لهم الدعم والمساعدة في عملية الاستكشاف (كتشجيعهم على البحث عن معلومات جديدة بشأن دراسة ممكنة أو مهنة)، والالتزام (على سبيل المثال، من خلال الشرح لماذا من المهم اتخاذ خيارات واضحة وسليمة فيما يتعلق بالعلاقات مع الآخرين). وبالتالي، يعزز تشكيل الهوية، أن كلا من التعلق والاستقلال النفسي عن الوالدين يتنبأ إيجابياً بالاستكشاف المهني ومدى التزام المراهقين المتأخرين (Kroger, 2004).

كما بحث العلماء والباحثين عملية التمييز والفصل في إطار نهج نظم الأسرة، وأظهروا أن الحدود واضحة بين الأسرة وأفرادها، ويكمن دور الوالدين في دعم هذه العملية التنموية من خلال توفير أعمال وأنشطة مستقلة فردية، وبيئة دافئة وآمنة وداعمة تمنح المراهقين فيها القدرة على الحفاظ على شعور منفصل بالذات، وعلى العمل بطريقة التوجيه الذاتي، وتسهيل تحقيق التزاماتهم، ويعتبر التميز أمر حاسم لتنمية هوية المراهقين، لأنه يعمل على التوازن بين الترابط والفردية؛ أي هو خاصية من العلاقات، وليس الأفراد (Perosa, et al., 2002).

وفي هذا الصدد، فإن البحث عن العلاقة بين الوالدين والفرد وحالات الهوية الذاتية كشفت عن أن وضع الهوية المشتتة يرتبط مع الأنماط السلبية الوالدية، بينما يرتبط وضع الهوية المنجزة مع الأساليب الوالدية الإيجابية، ويرتبط وضع الهوية المغلقة مع كل من الأساليب الوالدية الإيجابية والمناخ الأسري المتشابك الذي يعيق عملية التميز، لكن لم يتم ملاحظة أي نمط واضح من العلاقات في وضع الهوية المعلقة. وبعبارة أخرى، أن بعض الأساليب الوالدية تبدو أكثر فائدة للتنمية الهوية من غيرها (Adams, Ryan & Keating, 2000).

ووصف بايرز وجوسينز (Beyers & Goossens, 2008) أساليب مختلفة من التنشئة الوالدية التي أثبتت فائدتها في فهم تأثير السلوكيات الوالدية على العملية النمائية للمراهقين من الناحية الاجتماعية والثقافية والأكاديمية. كما تم دمج بعض النظريات المتعلقة بالتنشئة الوالدية لاستنباط تعميمات عن الخصائص الوالدية التي تسهل أو تعيق تطوير الهوية الذاتية لأبنائهم كالدعم (Support)، والدفء (Warmth)، والرفقة (Company)، والقبول (Acceptance) التي تُعد جميعها من أكثر سلوكات الوالدين العاطفية التي تسهّل عملية تطوير الهوية الذاتية.

كما تشمل الخصائص الأكثر توجهاً نحو السلوك التي تسهل من عملية تطوير الهوية على وضع المعايير السلوكية المعقولة، والتدريب المستقل، وقبول وجهات نظر الآخرين، والامتثال المنضبط للتوقعات السلوكية؛ حيث أن تشجيع الوالدين لأبنائهم على التعبير عن الذات، وقبول وجهات النظر الفريدة من نوعها، واحترام وجهات نظر الآخرين يؤثر بشكل إيجابي على بعدي الهوية الاستكشاف والالتزام (Perosa, Et Al., 2002).

ومن جهة أخرى، تشمل السلوكيات والممارسات الوالدية على قائمة من العواطف السلبية التي تحول دون تطوير الهوية الذاتية لأبنائهم كالعداء، والحقد أو الرفض. كما أن تكرار هذه السلوكيات الوالدية الملزمة، والصارمة تؤثر كثيراً في قدرة الوالدين على ضبط نمو الأبن نحو النضج وتعيق عمليات تشكل حالات الهوية الذاتية بشكل كبير (Rohner, 2004).

كما أن الضبط النفسي الذي يشير إلى تطفل الوالدين في العالم النفسي والعاطفي للمراهق يضر عملية تشكل الهوية الذاتية وذلك لأنه يقوم بتثبيط إحساس الأبناء بالسيطرة والتحكم الذاتي (Koepke & Denissen, 2012).

وتتخذ مختلف أبعاد التوجهات والأساليب الوالدية أهمية كبيرة خلال فترة المراهقة، وأظهرت الأبحاث أن هناك اختلافات بين أوضاع الهوية للمراهقين الذين أولياء أمورهم لديهم أساليب تنشئة والدية متنوعة (Cakir & Aydin, 2005).

وبالإضافة إلى الوالدين، يشارك المعلمين أيضاً بدور رئيس ومحوري في تطوير الهوية الذاتية لطلبة المرحلة الثانوية؛ حيث يمضي المعلمين إجمالياً أكثر من (30) ساعة في الأسبوع مع الطلبة، مما يؤثر حتما على تشكيل هويتهم، والتأثير على نمط الهوية وحالتها (Van Tassel-Baska, 2010).

ويؤثر المعلمين على توجهات طلابهم بشأن تحقيقها، والدافعية من أجل التعلم، والمشاركة في المدرسة باعتبارهم من أصحاب المعايير المجتمعية الذين يزودوا الطلبة بالمعلومات عن ما هو مطلوب لحياة ناجحة. ومن أهم الأمور التي يجب على المعلمين القيام به لتسهيل تطوير الهوية الذاتية وتحقيقها بشكل صحي ومتسق هو البحث عن وإظهار قدرات الطلبة. وبذلك، يساعد المعلمين الطلبة على تحديد الأدوار الشخصية أو الأكاديمية أو الاجتماعية المناسبة لهم. ومن جهة أخرى، يمكن لدور المعلمين أن يؤثر سلباً على تطوير الهوية الذاتية للطلبة بسبب إخفاق المعلمين في التعرف على قدرات الطلبة، وعدم مقدرتهم على حث الطلبة بضرورة الثقة بقدرتهم على التغيير والتطور الإيجابي؛ وبالتالي فإن تحقيق النجاح الأكاديمي قد يصاب بالشلل، وتضعف إمكانية الاستكشاف بشدة (Hamman & Hendricks, 2005).

وهناك طريقة أخرى من خلالها يسهل المعلمين تشكيل هوية ذاتية للطلبة من خلال خلق بيئات تعليمية آمنة، مما يسمح للطالب استكشاف هويته دون أي ضغط، كما يمكن للمعلمين مساعدتهم على توسيع وجهات نظرهم بشأن ما قد يصبحون عليه في المستقبل (Chear, 2004).

وعلى الرغم من أن بعض الدراسات أشارت إلى وجود تأثير كبير للوالدين على تشكيل الهوية، إلا أنه لم يتم التطرق إلى بعض جوانب دعم الوالدين وعلاقته بتشكل حالات الهوية الذاتية بشكل واضح. بالإضافة إلى ذلك، يمكن لعمر الوالدين أن يؤثر على كيفية دعم أبنائهم، والتي يمكن أن تؤثر على نمط حالة الهوية، كما يمكن للخلفية والمعايير الثقافية أيضاً أن تلعب دوراً هاماً في كيفية دعم الوالدين لأبنائهم، وكيفية إدراك هذا الدعم من قبل أبنائهم.

الدراسات السابقة

يتناول هذا المحورعرضاً وتحليلاً للدراسات السابقة ذات العلاقة بأساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية والعلاقة بينهما التي استطاعت الباحثة التوصل إليها بعد الرجوع إلى

المصادر المعرفية، ومواقع الانترنت، ورسائل الماجستير والدكتوراه، بهدف الاستفادة منها في تحقيق أهداف الدراسة، وستكتفي الباحثة بمراجعة الدراسات عن كل من متغيري الدراسة منفردين، ثم ستفرد مجالاً لمراجعة الدراسات التي اهتمت بدراسة المتغيرين معاً. وقد تم عرضها وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث، استناداً لثلاثة محاور رئيسة على النحو الآتي:

أولاً: الدراسات التي تناولت أساليب التنشئة الوالدية

أجرت بعيبع (2003) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر الرعاية الوالدية في نمو وتطور شخصية الفرد من خلال عرض مجموعة من الدراسات السابقة بلغ عددها (22) دراسة حول موضوع الرعاية الوالدية، وأثرها على نمو وتطور شخصية الفرد. أظهرت نتائج الدراسة أنه كلما كان ضبط سلوك الفرد وتوجيهه قائماً على أساس الحب، والتقبل، والحوار، والثواب أدى ذلك إلى اكتساب السلوك السوي، وإلى سرعة نمو الضمير لديه، وأن حرمان الفرد من والديه يؤثر بشكل ملحوظ على شخصيته وطباعه، وتطوره الانفعالي والاجتماعي.

كما أجرى كيف وديكوفيك (Kef & Dekovic, 2004) دراسة في هولندا هدفت إلى بحث أهمية الدعم الوالدي ودعم الأقران للصحة النفسية لدى المراهقين فاقدي البصر وضعفاء البصر والمراهقين الأصحاء. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الدعم الاجتماعي (دعم الوالدين، دعم الأقران، دعم الأصدقاء) والقائمة الشخصية. تكونت عينة الدراسة من (516) مراهقاً ومراهقةً، منهم (178) مراهقاً ومراهقةً من المراهقين فاقدي البصر وضعفاء البصر، و(338) مراهقاً ومراهقةً من المراهقين الأصحاء. أظهرت نتائج الدراسة أهمية دعم الوالدين ودعم الأقران للصحة النفسية لكلتا المجموعتين، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة خطية إيجابية بين دعم الأقران والصحة النفسية لدى مجموعة فاقدي البصر وضعفاء البصر، بينما لم يوجد أي تأثير لدعم الأقران في الصحة النفسية لمجموعة المراهقين الأصحاء. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة قوية بين دعم الوالدين والصحة النفسية لدى مجموعة المراهقين الصحاء أكثر من مجموعة فاقدي البصر وضعفاء البصر.

أما دراسة بين وباربر وكراين (Bean, Barber & Crane, 2006) التي أُجريت في الولايات المتحدة الأمريكية وهدفت إلى بحث العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية (الدعم، السيطرة الضبط النفسي ، الضبط السلوكي) ومستوى الاكتئاب، ومستوى الجنوح والتحصيل الدراسي لدى عينة من الطلبة الأمريكيين من أصل أفريقي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس سلوك الوالدين (Parental Behavior Scale)، ومقياس الضبط النفسي (Psychological Control Scale)، ومقياس الجنوح (Delinquency Scale)، ومقياس الاكتئاب (Beck List

(Depression، ودرجات التحصيل الدراسي. تكونت عينة الدراسة من (202) طالباً وطالبةً، منهم (93)طالباً، و(109) طالبةً من طلبة المدارس. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية عكسية بين دعم الوالدين والاكتئاب، ووجود علاقة سلبية بين الضبط السلوكي و الضبط النفسي الوالدي والجنوح، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب الوالدية الثلاثة بين الطلبة تبعاً للجنس، والحالة الاجتماعية الاقتصادية للأسرة. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين الأساليب الوالدية الثلاثة والتحصيل الدراسي للطلبة.

وقام يانج وشين (Yang & Shin, 2007) بدراسة في كوريا الجنوبية هدفت إلى الكشف عن الأثر المحتمل لاتجاهات الوالدين نحو التعليم والتنشئة، على تطورالأبناء ونشاطهم اليومي والأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (34) زوجاً من الأبناء وأمهاتهم،تم اختيارهم عشوائياً من أحد البرامج الأسرية. أظهرت نتائج الدراسة أن رغبة الوالدين في نجاح أبنائهم كانت قوية وهي بدورها تؤثر على سلوكياتهم وأساليب التنشئة التي يتبعونها مع أبنائهم، كما أشارت النتائج إلى أن معظم الآباء المشاركين يعتقدون أن التحصيل الأكاديمي المرتفع للأبناء هو المحدد لأساليب التنشئة الوالدية الذي يتبعونه مع أبنائهم.

وأجرى مارتينز وجارسيا (Martinez & Garcia, 2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر أساليب التنشئة الوالدية على مفهوم الذات، والقيم لدى المراهقين في أسبانيا. تكونت عينة الدراسة من (1456)مراهقاً من الذكور، والإناث تراوحت أعمارهم ما بين (13- 16) سنة. استخدم الباحثان مقياس بيرس- هارس لمفهوم الذات (Self- Concept Scale)، ومقياس أساليب التنشئة الوالدية (Parenting Styles Scale) من إعداد الباحثين. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين أسلوب التنشئة، وبين المجالات الأسرية والأكاديمية من حيث مفهوم الذات، ووجود علاقة ارتباطية بين أسلوب التنشئة وقيم نمو الذات، والقيم المحافظة، كما أشارت النتائج إلى أن المراهقين الذين تلقوا أسلوب تنشئة متساهل قد حصلوا على درجات أعلى على مقياس مفهوم الذات مقارنة مع المراهقين الذين تلقوا أسلوب تنشئة تسلطي، كما حصل المراهقون الذين تلقوا أسلوب التنشئة النبذ، وأسلوب التسلط في التنشئة على درجات أعلى على مقياس مفهوم الذات، والقيم المحافظة.

كما قام ليثا (Letha, 2013) بدراسة في الهند هدفت إلى بحث تصورات المراهقين حول تأثير الوالدين في الأنشطة الأكاديمية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدم مقياس ذاتي (Self Reported Scale) مكون من الأبعاد التالية: العلاقة بين الوالدين- الأبن (Parents- Child Relationship)، التوقعات الوالدية (Parenting Exceptions)، قلق الوالدين (Parenting

(Anxiety، دعم الوالدين (Parenting Support). تكونت عينة الدراسة من (200)طالباً وطالبةً من طلبة المدارس الثانوية تراوحت أعمارهم بين (15- 19) عاماً. أظهرت نتائج الدراسة أن المراهقين ينظرون إلى والديهم بأنهم عامل مؤثر على الأنشطة الأكاديمية، وكان أكثر بعد تأثيراً على الأنشطة الأكاديمية هو بُعد دعم الوالدين.

ثانياً: الدراسات التي تناولت حالات الهوية الذاتية

أجرى فلوم وليفي (Flum & Lavi, 2002) بدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن أثر علاقات المراهقين على تكوين هويتهم الذاتية. تكونت عينة الدراسة من (10) مراهقين. وتم إتباع المنهج المسحي في هذه الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن تفضيل العلاقات لدى المراهقين تمثل مصدراً رئيساً من مصادر تشكيل الهوية الذاتية لديهم. كما أشارت النتائج إلى أن العلاقات الاجتماعية القائمة على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين هي العلاقات الأكثر تأثيراً في تشكيل الهوية الذاتية لدى (70%) من المراهقين المشاركين في هذه الدراسة.

كما أجرى كومرو وثومبسون (Kumru & Thompson, 2003) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين حالة الهوية، وسلوك مراقبة الذات لدى عينة من المراهقين، كما هدفت إلى البحث في هذه العلاقة في ضوء متغيري الجنس والعمر. تكونت عينة الدراسة من (476)طالباً من المراهقين في تركيا، وتم تقسيم الهوية باستخدام المقياس الموسع من المقياس الذاتي لوضع هوية الأنا. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة إحصائياً بين وضع هوية الأنا، وبين مراقبة الذات، حيث أشارت النتائج أن مراهقي الهوية الأيديولوجية سجلوا مستويات مرتفعة من المراقبة الذاتية بينما سجل مراهقو الهوية المتشعبة مستويات منخفضة من المراقبة الذاتية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين سلوك مراقبة الذات، وبين حالة الهوية العامة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق في حالة الهوية النفسية الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس والعمر.

وقام الطراونة (2003) بدراسة في الأردن هدفت إلى استقصاء العلاقة بين حالات الهوية وأساليب اتخاذ القرار. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين الصورة المعربة لمقياس أساليب اتخاذ القرار كما يقدرها الأفراد أنفسهم والذي طوره فريدمان (Fredman)، والصورة المعربة لمقياس الهوية. تكونت عينة الدراسة من (542)طالباً وطالبةً. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على اختبار أساليب اتخاذ القرار (التربوي، التردد، التسرع) تعزى لاختلاف حالات الهوية، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التربوي تعزى لحالة تحقيق الهوية مقابلة حالة كل من تعليق القرار وانغلاق الهوية

واضطرابها. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التردد تعزى لحالة تعليق القرار مقابل حالة كل من تحقيق الهوية وانغلاقها واضطرابها لصالح حالة اضطراب الهوية مقابل حالة تحقيق الهوية وانغلاقها. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التسرع تعزى لحالة انغلاق الهوية مقابل كل من حالة تحقيق الهوية وتعليق القرار لصالح حالة اضطراب الهوية مقابل حالة تحقيق الهوية وتعليق القرار.

في دراسة لايكس وآخرون (Luycks, et al., 2008)التي أُجريت في بلجيكيا هدفت الى توسيع نموذج الهوية رباعي الأبعاد بإضافة بعد خامس اطلق عليه اسم الاستكشاف الاجتراري الذي أضيف ليكمل بعدي الاستكشاف. ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء المقياس بحيث شمل المحتوى الرئيسي فقرات تهتم بالمستقبل والتخطيط له، وتم بالاضافة للبحث عن الصدق والثبات التركيز على اختلافات أبعاد الهوية من خلال بعض المتغيرات مثل الجنس والعمر ونمط الحياة، وقد شمل المقياس 25 فقرة خماسية التدريج حيث تكون المقياس من 5 أبعاد رئيسيةً. تكونت عينة الدراسة من عينتين من الطلبة، العينة الأولى تتكون من (263) طالباً وطالبةً قوقازياً في جامعة فلاندرس، والعينة الثانية تتكون من (440) طالباً وطالبةً في المرحلة الثانوية من سبع مدارس في فلاندرس. ولتطوير فقرات المقياس أخذت فقرات من مقياس أبعاد الهوية رباعية الأبعاد الذي قدمه لايكس في البعد الرئيسي (التخطيط للمستقبل) وتم توليد فقرات جديدة للبعد الجديد (الاستكشاف الاجتراري) وبالنتيجة قدم المقياس حيث شمل (25) فقرة بواقع (5) فقرات لكل بعد، فقرات الاستكشاف الاجتراري حملت على التكرار والتأجيل أو (و) السلبية، وكذلك مؤشرات القلق. وأشارت نتائج الدراسة أن نتائج التحليل العاملي التي تم التوصل إليها إلى أن النموذج كان دال في حال الأبعاد الخمسة أكثر من أي أربعة أبعاد أخرى.

أما دراسة سالامي (Salami, 2008) في نيجيريا هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين حالة الهوية، والنضج المهني لدى عينة من طلاب المدرسة الثانوية في نيجيريا. تكونت عينة الدراسة من (581)طالباً من طلاب الصف الثاني عشر في مجموعة من المدارس الثانوية في نيجيريا. وقام أفراد عينة الدراسة بالإجابة على مقياس النضج المهني، ومقياس حالات الهوية. أظهرت نتائج الدراسة أن حالة الهوية عامل تنبؤ دال إحصائياً للنضج المهني لدى الطلبة المشاركين في هذه الدراسة، بينما لم يكن الجنس عامل تنبؤ للنضج المهني. كما أشارت النتائج أن حالة الهوية المشتتة قدمت مساهمة سلبية في التنبؤ بالنضج المهني، وبينت النتائج أن الهوية المعلقة لم تقدم مساهمة دالة إحصائياً في التنبؤ بالنضج المهني. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى للجنس في مستوى النضج المهني، وفي حالة الهوية.

وأجرت قزموز (2011) دراسة في فلسطين هدفت إلى التعرف إلى الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بتقدير الذات وأزمة الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الأفكار اللاعقلانية، ومقياس تقدير الذات، ومقياس الهوية. تكونت عينة الدراسة من (294) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مدينة الناصرة. أظهرت نتائج الدراسة أن ما نسبته (61%) من أفراد عينة الدراسة لديهم مستوى متوسط من الأفكار اللاعقلانية، وأن مستوى تقدير الذات جاء ضمن المستوى المرتفع، كما أن ترتيب حالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الناصرة جاء كما يأتي: كان أولها الهوية المنجزة، ومن ثم جاء في المرتبة الثانيةالهوية المعلقة، وبعدها جاء الهوية المشتتة، وأخيراً جاءت الهوية المنغلقة، كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك ارتباطاً دالاً إحصائياً إيجابياً وضعيفاً بين أبعاد تقدير الذات، وأن هناك ارتباطاً دالاً إحصائياً بين الهوية المعلقة والأفكار اللاعقلانية. كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود اختلاف في الأفكار اللاعقلانية باختلاف متغير الجنس، ووجود فروق بين متوسطات تقدير الذات باختلاف متغير الجنس، ولصالح الإناث، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية وحالة الهوية المعلقة، ولصالح الإناث.

أما في دراسة رتشي وآخرون (Ritchie, Et Al., 2013)التي هدفت إلى بحث العلاقة بين أبعاد الهوية الذاتية وعمليات مرحلة الرشد: هل هي مفيدة أم مؤذية؟، كما هدفت إلى تقييم دور الرفاه (الصحة النفسية في العلاقة بين تطور الهوية والوظيفة النفسية الاجتماعية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس أبعاد الهوية الذاتية، ومقياس الرفاه. تكونت عينة الدراسة من (7649) طالباً وطالبةً، منهم (2065)طالباً، و(5584) طالبةً من طلبة الجامعات. أظهرت نتائج الدراسة أن استكشاف الهوية والالتزام بها ارتبط سلبياً مع علامات القبول والسلوكيات الصحية الخطرة والمشاكل الخارجية من خلال الرفاه، كما أظهرت نتائج الدراسة أن الاستكشاف الاجتراري ارتبط سلبياً مع الرفاه وإيجابياً مع المشاكل الخارجية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود درجات متزايدة من الاستكشاف الاجتراري تبدو أنها تسبب الضرر للذكور أكثر من الإناث.

ثالثاً: الدراسات التي تناولت أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية

قامت قاسم (2000) بدراسة في مصر هدفت إلى التعرف على العلاقة بين إدراك المراهق لتواصله مع الوالدين وحالة الهوية للمراهق. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس تواصل المراهق مع والديه، ومقياس حالات الهوية. تكونت عينة الدراسة من (507) طالباً وطالبةً، منهم

(150)طالباً، و(357) طالبةً من طلبة الجامعة. أظهرت نتائج الدراسة أن تواصل المراهق الجيد مع والديه والبيئة الأسرية الجيدة يؤدي غالبًا إلى تحقيق هويته، بينما تواصل المراهق الشيء مع والديه والبيئة الأسرية السيئة يؤدي إلى تشتت هويته، كما أظهرت نتائج الدراسة أن حالة الهوية المنجزة هي الأعلى في سمات الشخصية، والمسؤولية، والاستقلال الذاتي، وتقدير الذات، والتأملية، والاجتماعية، والسعادة، بالمقارنة بحالات الهوية الأخرى.

أجرى سابرو (Sapru, 2006) دراسة في سويسرا هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية والثقافية، وبين الهوية الذاتية لدى عينة من المراهقين الهنود من مدينة نيودلهي، ومن المراهقين الهنود الذين يعيشون مع أسرهم في مدينة جنيف- سويسرا. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إجراء مقابلة مع (40) أسرة إضافة لأولادهم المراهقين في كل من مدينة نيودلهي، ومدينة جنيف. أظهرت النتائج أن الأسر المهاجرة تهتم بشكل أكبر بتنشئة أبنائها المراهقين اجتماعياً من أجل تكوين هوية ذاتية أكثر قرباً من الثقافة الهندية التقليدية. كما أشارت النتائج إلى أن المراهقين من أسر مهاجرة يعتمدون بشكل أكبر على أسرهم في تحديد هويتهم الذاتية.

كما أجرى مصطفى (2007) دراسة في مصر هدفت إلى بحث العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بهوية الأنا لدى المراهقين والشباب من طلبة وطالبات المرحلة الجامعية. تكونت عينة الدراسة من (600) طالباً وطالبةً من طلبة السنة الأولى والثانية من طلبة المرحلة الجامعية المقيمين في محافظة الدقهلية، منهم (300)طالباً، و(300) طالبةً. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس أساليب التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء "الصورة أ"، واستبيان هوية الأنا. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على درجات مقياس أساليب معاملة الأبن بين مجموعتي الذكور والإناث في أبعاد التبعية- التذبذب- الرفض ومجموع أساليب معاملة الأب، وعدم وجود فروق ذات دلالة لبعد التفرقة، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة لبعد التبعية مع مجموع أساليب معاملة الأم وعدم وجود فروق ذات دلالة لباقي أبعاد أساليب معاملة الأم، ووجود فروق ذات دلالة بين مجموعتي الريف والحضر لبعد التذبذب ومجموع أساليب معاملة الأم فقط، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأبعاد التبعية- التفرقة ومجموع أساليب معاملة الأب، ووجود فروق دالة إحصائياً بالنسبة للمجموع الكلي لأساليب المعاملة الوالدية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على درجات استبيان هوية الأنا بين مجموعتي الذكور والإناث في أبعاد الاستقلالية والتفرد، إقامة علاقة ناضجة مع الجنس الآخر، البحث عن فلسفة ومعنى الحياة، والمجموع الكلي لاستبيان هوية الأنا، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الريف

والحضر في أبعاد الاستقالية والتفرد، الاضطلاع بدور اجتماعي، البحث عن فلسفة ومعنى الحياة، والمجموع الكلي لاستبيان هوية الأنا.

وقام لوبيكس وآخرون (Luyckx, et al ., 2007) بدراسة في بلجيكيا هدفت إلى بحث ما إذا كانت الضبط النفسي سيكون له أثر سلبي على حالات الهوية الذاتية. وتكونت عينة الدراسة من (364) طالباً وطالبةً، منهم (39)طالباً، و(325) طالبةً من طلبة كليتي علم النفس والعلوم التربوية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس أبعاد تشكيل الهوية (صنع التزام والاستكشاف الموسع، والتعرف مع الالتزام، والاستكشاف المعمق)، ومقياس الضبط النفسي. وأظهرت نتائج الدراسة أن العلاقات بين الضبط النفسي والهوية (أي علاقات سلبية مع كل من بعدي الالتزام ووجود علاقة إيجابية مع الاستكشاف الموسع) كانت مستقرة عبر الزمن، كما أظهرت نتائج الدراسة أن المسارات التنموية لهذه البناءات مترابطة؛ حيث ارتبطت الزيادة في السيطرة النفسية بشكل متزامن مع انخفاض في كل من أبعاد الالتزام. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقات متبادلة: تمنع الرقابة النفسية التقدم في كل أبعاد الالتزام، في حين أن الأستكشاف الموسع يؤدي إلى زيادة الرقابة النفسية.

أما دراسة بييرز وجوزينز (Beyers & Goossens, 2008) في بلجيكيا فهدفت إلى بحث التغيرات قصيرة الأجل في الأبوة والأمومة وعلاقتها بتشكيل الهوية في فترة المراهقة المتأخرة، واختبار عملية الانتقال المتضمنة تبعاً للفروق بين الجنسين. تكونت عينة الدراسة من (639)طالباً وطالبة، منهم (253)طالباً، و(386) طالبةً من طلبة السنة الأولى والثانية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الأساليب الوالدية المدركة من قبل المراهقين، ومقياس تشكيل الهوية. وأظهرت نتائج الدراسة أن الأساليب الوالدية تنبئت بالمراحل الاستكشافية لتشكيل الهوية (أي الاستكشاف الموسع وصنع الالتزام)، بينما تنبئت المراحل التقييمية لتشكيل الهوية (أي استكشاف المعمق والتعرف على الالتزام) بدعم الوالدين بشكل أكثر، كما أظهرت نتائج الدراسة ترابط الأساليب الوالدية وتشكيل الهوية بشكل ديناميكي.

وقام سميتز وآخرون (Smits, Soenens, Luychx, Duries, Berzonsky & Goossens, 2008) بدراسة في بلجيكيا هدفت إلى بحث العلاقة بين الأبعاد الوالدية (الدعم، والسيطرة السلوكية، والسيطرة النفسية) وأنماط الهوية الثلاثة التي حددها برزونسكي (Berzonsky) وهي (المعلومات الموجهة، المعياري، والإنطوائي المنتشر) بين المراهقين. تكونت عينة الدراسة من (674) طالباً وطالبةً، منهم (337)طالباً، و(337) طالبةً من طلبة كلية العلوم التربوية البلجيكية الناطقة بالهولندية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس أنماط الهوية، ومقياس الأبعاد الوالدية.

وأظهرت نتائج الدراسة أن دعم الوالدين والضبط النفسي يتنبآن بشكل إيجابي بنمط الهوية المعلومات الموجهة، كما يتنبأ دعم الوالدين والضبط السلوكي بشكل إيجابي بالنمط المعياري، كما أظهرت نتائج الدراسة أن الضبط النفسي يتنبأ إيجابياً بالنمط الإنطوائي المنتشر، والضبط السلوكي للأم (ولكن ليس للأب) يتنبأ سلباً بالنمط الإنطوائي المنتشر.

وأجرت أرسلان وأري (Arslan & Ari, 2010) دراسة في تركيا هدفت إلى تحليل الهوية الذاتية للمراهقين من جوانب الجنس وأنماط التعاطف. تكونت عينة الدراسة من (1525) مراهقاً ومراهقة منهم (848 إناث، و677 ذكور) يدرسون في عدد من المدارس الثانوية في مختلف أنحاء تركيا. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق مقياس الهوية النفسية للمراهقين، مكون من (32) فقرة موزعة على بعدين هما (الاستكشاف والالتزام)، كما تم تطبيق مقياس العلاقة الحميمية مكون من (18) فقرة لقياس علاقات التعاطف والصداقة وعلاقتها بالهوية النفسية للمراهق. أظهرت نتائج الدراسة وجود اختلاف بين بُعدي الاستكشاف والالتزام في ضوء مستوى الحميمية والتعاطف عند المراهق، فكلما تميزت شخصية المراهق بالحميمية تدنت لديه السلوكات السلبية وازدادت مستويات استكشاف البيئة المحيطة والالتزام لديه. كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث في مجال الالتزام، لصالح الذكور في مجال الاستكشاف.

وقد أجرى أحمد وسونينس وفانستينكيستي (Ahmad, Soenens & Vansteenkiste, 2013) دراسة هدفت الى معرفة العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية (**الضبط النفسي** والدعم) وتقييم المعلمين للتكيف أو المشاكل عند المراهقين العرب الأردنيين. تكونت عينة الدراسة من (545) طالباً وطالبةً في مرحلة المراهقة تم اختيارهم من (6) مدارس في عمان. أظهرت نتائج البحث أن الاسلوب الوالدي الداعم ارتبط بشكل إيجابي مع التكييف وسلبي مع المشاكل، بينما ارتبط نمط الضبط النفسي بشكل إيجابي مع المشاكل وسلبي مع التكيف.

كما أجرى البدارين وغيث (2013) دراسة في الأردن هدفت إلى معرفة المساهمة المشتركة والنسبية للأساليب الوالدية، وأساليب الهوية، والتكيف الأكاديمي بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية. تكونت عينة الدراسة من (140) طالباً وطالبةً معظمهم من طلبة السنة الأولى والثانية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من الطلبة المسجلين في (مساقي العنف الأسري وعلم النفس الذين تطرحها الجامعة كمساقات اختيارية يدرسها الطلبة من الكليات الإنسانية والعلمية في الجامعة. ولتحقيق اهداف الدراسة قام الباحثان بتقنين مقاييس الدراسة، وهي: مقياس الأساليب الوالدية، ومقياس أساليب الهوية، ومقياس التكيف الأكاديمي، ومقياس الكفاءة الذاتية. بيّنت نتائج الدراسة وجود مساهمة مشتركة ونسبية ذات دلالة إحصائية لأساليب التنشئة الوالدية،

وأساليب الهوية، والتكيف الأكاديمي في الكفاءة الذاتية الأكاديمية. كما بينت نتائج الدراسة وجود قدرة تنبؤية ذات دلالة إحصائية لأسلوب التنشئة الوالدية الديمقراطي، أسلوب الهوية المعلوماتي، وأسلوب الالتزام بالهوية والتكيف الأكاديمي بالكفاءة الذاتية الأكاديمية.

وقام باسيجان ولوشكس والامباي (Pesigan, Luychx & Alampay 2014) بدراسة في الفلبين هدفت إلى بحث العلاقات بين أساليب التنشئة الوالدية والصحة النفسية عبر عمليات تشكل الهوية. وتكونت عينة الدراسة من (779) من الفلبيين في مرحلة المراهقة المتأخرة، والشباب. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس تشكيل الهوية، ومقياس الأبعاد الوالدية، وقائمة بيك للاكتئاب. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة بين أساليب التنشئة الوالدية(الدعم والسيطرة النفسية) وعملية تشكل الهوية(الالتزام والاستكشاف)، كما أظهرت وجود علاقة بين الصحة النفسية وتشكيل الهوية عند المراهقين.

كما قام باقري واشكيزاري (Bagheri & Ashkezari, 2014) بدراسة في إيران هدفت إلى تصميم نموذج لحالة الهوية قائم على أساس العلاقة بين الوالدين (الأم) - الأبناء ومركز الضبط. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس هويتي، ونموذج من الأسئلة حول العلاقة بين الأم – الأبن، ومقياس مركز الضبط. تكونت عينة الدراسة من (365) طالباً وطالبةً من طلبة جامعة طهران. أظهرت نتائج الدراسة أن أبعاد نموذج العلاقة بين الأم – الطفل له تأثير مباشر على مركز الضبط، كما أظهرت النتائج عدم وجود تأثير مباشر للعلاقة بين الأم- الأبن في تشكيل هوية الأبناء.

تعقيب على الدراسات السابقة

بمطالعة الدراسات السابقة التي تم استعراضها سواءً العربية منها، أو الأجنبية يلاحظ أن جميع هذه الدراسات أكدت على أهمية متغيرات الدراسة بالنسبة للفرد والطالب، وارتباطها بمظاهر مختلفة من جوانب حياة الفرد، وأثرها في حياة الطالب الأكاديمية.

وبعد استعراض نتائج الدراسات السابقة ذات العلاقة بأساليب التنشئة الوالدية، يلاحظ قلة الدراسات التي تناولت أساليب التنشئة الوالدية المستخدمة في هذه الدراسة، وهي: دعم الوالدين، الضبط النفسي ، والضبط السلوكي في البيئة الأجنبية، وندرتها في البيئة العربية باستثناء دراسة بين وباربر وكراين (Bean, Barber & Crane, 2006) فقد تناولت هذه الدراسة العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية (الدعم، الضبط النفسي ، والضبط السلوكي) ومستوى الاكتئاب، ومستوى الجنوح والتحصيل الدراسي، وأشارت نتائجها إلى وجود علاقة سلبية بين دعم الوالدين والاكتئاب، ووجود علاقة سلبية بين الضبط النفسي الضبط السلوكي الوالدي والجنوح، كما أظهرت النتائج

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب الوالدية الثلاثة بين الطلبة تبعاً للجنس، والحالة الاجتماعية الاقتصادية للأسرة. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين الأساليب الوالدية الثلاثة والتحصيل الدراسي للطلبة.

وتناولت دراسات أُخرى تأثير أساليب التنشئة الوالدية في المجال الأكاديمي؛ حيث تناولت دراسة يانج وشين (Yang & Shin, 2007) تأثير اتجاهات الوالدين نحو التعليم والتنشئة، وأشارت نتائجها إلى أن أساليب التنشئة الوالدية تتحدد بارتفاع التحصيل الأكاديمي لدى الأبناء. كما أشارت نتائج دراسة ليثا (Letha, 2013) إلى تأثير دعم الوالدين على الأنشطة الأكاديمية.

وفيما يتعلق بالدراسات التي تناولت حالات الهوية الذاتية، يلاحظ أن العديد من الدراسات تناولت العلاقة بين حالات الهوية ومتغيرات أخرى، ومن أبرز هذه الدراسات دراسة الطراونة (2003) التي هدفت إلى استقصاء العلاقة بين حالات الهوية وأساليب اتخاذ القرار، وأشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على اختبار أساليب اتخاذ القرار (التربوي، التردد، التسرع) تعزى لاختلاف حالات الهوية. ودراسة سالامي (Salami, 2008) في نيجيريا هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين حالة الهوية، والنضج المهني، وأشارت نتائجها إلى أن حالة الهوية عامل تنبؤ دال إحصائياً للنضج المهني لدى الطلبة.

وبمطالعة الدراسات التي تناولت أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بحالات الهوية الذاتية، يلاحظأن هناك تبايناً في النتائج حول العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية في كل من الدراسات العربية والأجنبية حيث لا يوجد نمط واضح يستطيع الباحثون بناء الفرضيات عليه.

هناك اهتمام متزايد في الدراسات الأجنبية التي تسعى إلى فهم أعمق لطبيعة العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية لدى المراهقين في مرحلة المراهقة، ومن أبرز هذه الدراسات، دراسة بييرز وجوزينز (Beyers & Goossens, 2008)، فقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الوالدين هما مصدراً هاماً من مصادر التنشئة الاجتماعية لتنمية الفرد، كما تترابط الأساليب الوالدية وتشكيل الهوية بشكل ديناميكي. بالإضافة إلى دراسة باسيجان وآخرون (Pesigan, Et Al., 2014) التي بحثت العلاقات غير المباشرة بين الأبعاد الوالدية، ونتائج الصحة النفسية عبر عمليات تشكيل الهوية.

من خلال مقارنة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية، تلتقي الدراسة الحالية مع غيرها من الدراسات في تناول متغيرات الدراسة الحالية، لكنها تختلف عن غيرها من حيث عينة الدراسة،

والأدوات التي سيتم استخدامها، بالإضافة إلى مكان إجراء الدراسة الذي له خصوصية تتمثل في الاحتلال الإسرائيلي الذي له أثره في مختلف عناصر حياة الطلبة الشخصية والأكاديمية.

قلة الدراسات العربية التي تناولت أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بحالات الهوية الذاتية باستخدام هذا النوع من المقاييس وعلى هذه العينة، – حسب اطلاع الباحثة-، وبناءً على ذلك يمكن للباحثة اعتبار هذه الدراسة تتمتع بدرجة من الجدّة تميزها عن غيرها من الدراسات السابقة، مما يعطيها موقعاً هاماً بين هذه الدراسات، ويجعلها انطلاقةَ نحو دراسات أخرى حول هذه المتغيرات، كما يمكن القول أن الدراسات السابقة كان لها دور مهم في تعزيز الدراسة الحالية، رغم وجود بعض الاختلافات في الأهداف، أو الأدوات، أو الأساليب، وإن لتنوع الدراسات السابقة وتناولها جوانب كثيرة تتعلق بالدراسة الحالية أكسبت الباحثة سعة الإطلاع بكل جوانب وعناصر دور نوع أساليب التنشئة الوالدية في حالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية العرب في فلسطين.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي تم إتباعها في إعداد وتطبيق أدوات الدراسة، كما يتضمن وصفاً لطرق استخراج دلالات صدقها وثباتها. بالإضافة إلى وصف منهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها لتحليل البيانات لاستخلاص النتائج.

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج الارتباطي الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، كما اهتمت بتوفير أوصاف دقيقة للظاهرة المراد دراستها عن طريق جمع البيانات، وإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ثم إيجاد العلاقة الارتباطية باستخدام برمجية الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) بين الدرجات على متغير أساليب التنشئة الوالدية من جهة وعلى متغير حالات الهوية الذاتية من جهة أخرى.وتنظيم هذه البيانات وتبويبها، ووصف النتائج وتفسيرها وتحليلها في عبارات واضحة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مدينة شفاعمرو قضاء حيفا، والمسجلين للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2014/ 2015، والبالغ عددهم (9183)[1]طالباً وطالبةً، وفقاً للمعلومات الصادرة عن مديرية مدينة شفاعمرو. ويبين الجدول (1) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والمسار الأكاديمي.

جدول (1). توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والمسار الأكاديمي

المسار الأكاديمي / الجنس	علمي	أدبي	المجموع
ذكور	1981	2135	4116
إناث	2324	2743	5067
المجموع	**4305**	**4878**	**9183**

[1]وفقاً للسجلات الرسمية التابعة لمديرية التعليم في مدينة شفاعمرو.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة بالطريقة العنقودية العشوائية من مجتمع الدراسة الكلي بنسبة (5%)، وعلى ذلك فقد تكونت عينة الدراسة من (380) طالباً وطالبةً، منهم (160) طالباً، و(220) طالبةً، تم اختيارهم من ثلاثة مدارس في المرحلة الثانوية في مدينة شفاعمرو قضاء حيفا. ويبين الجدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والمسار الأكاديمي.

جدول 2. توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والمسار الأكاديمي

المسار الأكاديمي / الجنس	علمي	أدبي	المجموع
ذكور	77	83	**160**
إناث	100	120	**220**
المجموع	**177**	**203**	**380**

أدوات الدراسة

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الأداتين الآتيتين:

أولاً : مقياس أساليب التنشئة الوالدية

تم في هذه الدراسة استخدام مقياس أساليب التنشئة الوالدية الذي أعده هازارد وكريستنسن ومارجولين(Margolin,Hazzard &Christensen, 1983)، ويتكون المقياس بصورته الأصلية من (30) فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد، وهي، بُعد الدعم، ويتكون من (10) فقرات، وبُعد الضبط السلوكي، ويتكون من (10) فقرات، وبُعد الضبط النفسي ، ويتكون من (10) فقرات، حيث قامت الباحثة بترجمة المقياس إلى اللغة العربية، والتحقق من دقة الترجمة وملائمة فقراتها للأبعاد ليتلائم مع أهداف الدراسة. والملحق (أ) يبين مقياس الأساليب الوالدية بصورته المترجمة الأولى.

دلالات صدق وثبات المقياس بصورته الأصلية

أوجد هازارد وآخرون (Hazzard, et al., 2005) دلالات ثبات المقياس للآباء والأمهات بشكل منفصل، وبتقدير معامل ثبات الاتساق الداخلي، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، بلغ معامل الاتساق الداخلي لبُعد دعم الآباء (0.90) ودعم الأمهات (0.89)، ولبُعد الضبط السلوكي للآباء والأمهات (0.82)، وبُعد الضبط النفسي للآباء (0.80)، وللأمهات (0.82).

دلالات صدق مقياس أساليب التنشئة الوالدية في الدراسة الحالية

قامت الباحثة بالتحقق من صدق مقياس أساليب التنشئة الوالدية بطريقتين، وهما:

اولاً : صدق المحتوى

قامت الباحثة للتحقق من دلالات صدق مقياس أساليب التنشئة الوالدية بإخراج المقياس بصورته الأولية، والمكون من (30) فقرة، كما هو مبين في الملحق (أ)، ترجمة المقياس للغة العربيه ومن ثم إعادة ترجمة المقياس للغة الام للتحقق من مطابقة فقرات المقياس للترجمة .ومن ثم عرضه على عدد من الأساتذة الجامعيين ذوي الاختصاص في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة القدس المفتوحة، والبالغ عددهم (10) محكمّين، كما هو مبين في الملحق (ب)، وطلب إليهم إبداء الرأي حول مدى مطابقة ترجمة الفقرات مع المقياس الأصلي، ومدى مناسبة الفقرات للمقياس، ومدى انتمائها للبعد، بالإضافة إلى سلامة الصياغة اللغوية وضوحها من حيث المعنى، وأي ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، وتم الأخذ بملاحظاتهم بما يسهم في تحقيق أهداف الدراسة، حيث تم إعادة صياغة بعض الفقرات، بالإضافة إلى استبدال بعض المفردات، وبناءً على ذلك تكون المقياس بعد إجراء التعديلات، والأخذ بملاحظات المحكمين من (30) فقرة، وهذه الفقرات بعضها مصوغ صياغة موجبة وهي الفقرات (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 16، 17، 19، 20، 22، 23، 25، 26، 28، 29) وأ ُخرى سالبة وهي الفقرات (15، 18، 21، 24، 27، 30)، وتوزعت تلك الفقرات على ثلاثة أبعاد، وهي الدعم، ويتكون من (10) فقرات، وبُعد الضبط السلوكي، ويتكون من (10) فقرات، وبُعد **الضبط النفسي** ، ويتكون من (10) فقرات. كما هو مبين في الملحق (ج).

ثانياً: مؤشرات صدق البناء

للتحقق من صدق بناء مقياس أساليب التنشئة الوالدية تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبةً من خارج عينة الدراسة، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم استخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالبعد، وقيم معاملات ارتباط الفقرة بالمقياس ككل، كما هو مبين في الجدول (3).

جدول (3). قيم معاملات ارتباط الفقرة بالبعد الذي تنتمي إليه، وارتباطها بالمقياس ككل

رقم الفقرة	الارتباط مع البعد	الارتباط مع المقياس	رقم الفقرة	الارتباط مع البعد	الارتباط مع المقياس	رقم الفقرة	الارتباط مع البعد	الارتباط مع المقياس
1	0.39	0.34	11	0.63	0.55	21	0.90	0.56
2	0.46	0.55	12	0.59	0.60	22	0.65	0.56
3	0.42	0.36	13	0.68	0.63	23	0.63	0.52
4	0.70	0.67	14	0.54	0.46	24	0.47	0.39
5	0.60	0.48	15	0.37	0.43	25	0.65	0.67
6	0.59	0.42	16	0.28	0.39	26	0.77	0.46
7	0.63	0.50	17	0.49	0.44	27	0.48	0.64
8	0.46	0.38	18	0.64	0.63	28	0.41	0.51
9	0.51	0.43	19	0.41	0.39	29	0.51	0.49
10	0.49	0.35	20	0.76	0.58	30	0.42	0.556

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (3) أن قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والأبعاد التي تنتمي إليها، تراوحت ما بين (0.28– 0.90)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس ككل ما بين (0.34 – 0.67). وقد تم اعتماد معيار لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها مع البعد، أو مع المقياس ككل عن (0.25) (Rest, 1979). كما تم استخراج معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها والدرجة الكلية، كما هو مبين في الجدول (4).

جدول 4. قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها والدرجة الكلية

البُعد	الدعم	السيطرة النفسية	السيطرة السوكية	الدرجة الكلية
الدعم	1			
الضبط النفسي	0.324	1		
الضبط السوكي	0.543	0.591	1	
الدرجة الكلية	0.710	0.813	0.717	1

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (4) أن قيم معاملات الارتباط البينية لأبعاد مقياس أساليب التنشئة الوالدية تراوحت بين (0.32- 1.00)، كما أن قيم معاملات الارتباط بين المجالات والمقياس ككل تراوحت بين (0.71- 1.00).

دلالات ثبات مقياس أساليب التنشئة الوالدية في الدراسة الحالية

للتحقق من دلالات ثبات مقياس الأساليب الوالدية تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Retest)، من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبةً من خارج عينة الدراسة، وأُعيد تطبيقه بعد فاصل زمني مدته أُسبوعان من التطبيق الأول، وتم حساب قيم معاملات (ثبات الاستقرار) للأبعاد، والمقياس ككل باستخدام معامل ارتباط بيرسون (ثبات الإعادة)، كما تم استخراج قيم الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا)، ويوضح الجدول (5) معاملات الثبات وقيم الاتساق الداخلي.

جدول 5. قيم معاملات كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي) وقيم معامل ارتباط بيرسون (الثبات) للأبعاد والمقياس ككل

البعد	معامل ارتباط بيرسون (ثبات الإعادة)	كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي)
الدعم	0.88	0.81
الضبط السلوكي	0.91	0.72
الضبط النفسي	0.93	0.77
المقياس ككل	**0.92**	**0.88**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (5) أن أعلى قيمة لمعامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لجميع الأبعاد تراوحت بين (0.72- 0.81). كما بلغت قيمة ألفا للدرجة الكلية (0.88). بينما قيمة معامل ارتباط بيرسون تراوحت بين (0.88- 0.93)، في حين بلغ معامل إرتباط بيرسون للمقياس ككل (0.92). وترى الباحثة أن هذه القيم تعطي مؤشراً بأن المقياس يتمتع بمعاملات صدق تسمح باستخدامها في هذه الدراسة.

تصحيح مقياس أساليب التنشئة الوالدية

تكون مقياس أساليب التنشئة الوالدية بصورته النهائية من (30) فقرة، وتتم الإجابة عن فقرات المقياس بوضع إشارة (√) أمام كل فقرة، حسب قناعة المستجيب بمضمون هذه الفقرة، ومدى انطباقها عليه، وذلك وفقاً لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي: أوافق بشدة، وتعطى (5) درجات، أوافق، وتعطى (4) درجات، محايد، وتعطى (3) درجات، لا أوافق، وتعطى (2) درجة، لا أوافق بشدة، وتعطى (1) درجة. وتتراوح الدرجة على كل فقرة من فقرات المقياس ما بين (1- 5) درجات، وبما أن المقياس يتكون من (30) فقرة، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب (150) درجة، وأدنى درجة (30)، ولتحديد الأسلوب الوالدي السائد لدى أفراد

عينة الدراسة، تم توزيع المتوسطات الحسابيه لكل بعد حسب القانون التالي (الحد الأعلى ناقص الحد الأدنى على عدد ابعاد المقياس) على النحو الآتي:

- (1- 2.33 مستوى منخفض).
- (من 2.34- 3.66 مستوى متوسط).
- (3.67 – 5 مستوى مرتفع).

ثانياً: مقياس أبعاد تطور الهوية الذاتية

تم في هذه الدراسة استخدام مقياس أبعاد تطور الهوية الذاتية الذي أعده لايكس وآخرون (luycks, et al., 2008)، ويتكون المقياس بصورته الأصلية من (25) فقرة، موزعة على خمسة أنماط، وهي: نمط الالتزام، ويتكون من (5) فقرات، نمط التعرف مع الالتزام، ويتكون من (5) فقرات، نمط الاستكشاف الموسع، ويتكون من (5) فقرات، نمط الاستكشاف المعمق، ويتكون من (5) فقرات، نمط الاستكشاف الاجتراري، ويتكون من (5) فقرات، حيث ستقوم الباحثة بترجمة المقياس إلى اللغة العربية ليتلائم مع أهداف الدراسة. والملحق (د) يبين مقياس أنماط الهوية الذاتية بصورته المترجمة الأولية.

دلالات صدق وثبات المقياس بصورته الأصلية

لقد تحقق لمقياس أبعاد تطور الهوية الذاتية دلالات الصدق والثبات الآتية:

صدق المحتوى

أجرى لايكس وزملائة (luycks, et al., 2008) التحليل العاملي التوكيدي للتاكد من دلالات صدق محتوى المقياس، وأشارت نتائج التحليل أن نموذج الأبعاد الخمسة كان مناسباً بشكل أكبر للبيانات مقارنة من أي نموذج رباعي (أي النموذج الذي تم دمج بعدين في بعد واحد، سواءً في أبعاد الالتزام أو أبعاد الاستكشاف)، حيث بلغت قيمة مؤشر المطابقة المقارن (CFI) (0.94) وهي أعلى من قيمته في باقي النماذج رباعية الأبعاد.

الثبات

تحقق لايكس وزملائه (luycks, et al., 2008) من ثبات المقياس من خلال تطبيقه على عينة أولية من طلبة الجامعة، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وبتقدير معامل الاتساق الداخلي؛ حيث بلغ لبُعد الالتزام (0.86)، وبُعد التعرف مع الالتزام (0.86)، وبُعد الاستكشاف الموسع (0.81)، وبُعد الاستكشاف المعمق (0.79)، وبُعد الاستكشاف الاجتراري (0.86). كما طبّق المقياس على عينة ثانية من طلبة مرحلة الدراسة الثانوية؛ وبلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي، باستخدام معادلة

كرونباخ ألفا لبُعد الالتزام (0.86)، وبُعد التعرف مع الالتزام (0.83)، وبُعد الاستكشاف الموسع (0.86)، وبُعد الاستكشاف المعمق (0.80)، وبُعد الاستكشاف الاجتراري (0.85). وهذه القيم تدل على صلاحية استخدام الأداة في مرحلة المراهقة.

دلالات صدق مقياس أبعاد تطور الهوية الذاتية في الدراسة الحالية

تم التحقق من صدق مقياس أبعاد تطور الهوية الذاتية، تمهيداً لتطبيقه على أفراد عينة الدراسة بطريقتين، وهما:

اولاً : صدق المحتوى

للتحقق من دلالات صدق مقياس أبعاد تطور الهوية الذاتية قامت الباحثة بإخراج المقياس بصورته الأولية، والمكون من (25) فقرة، كما هو مبين في الملحق (د)، ترجمة المقياس للغة العربيه ومن ثم إعادة ترجمة المقياس للغة الام للتحقق من مطابقة فقرات المقياس للترجمة، ومن ثم عرضه على عدد من الأساتذة الجامعيين ذوي الاختصاص في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة القدس المفتوحة، والبالغ عددهم (10) محكمّين، كما هو مبين في الملحق (ب)، وطلب إليهم إبداء الرأي حول مدى مطابقة ترجمة الفقرات مع المقياس الأصلي، ومدى مناسبة الفقرات للمقياس، ومدى انتمائها للأبعاد، بالإضافة إلى سلامة الصياغة اللغوية ووضوحها من حيث المعنى، وأي ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، وبناء على تم الأخذ بملاحظاتهم بما يسهم في تحقيق أهداف الدراسة، حيث تم إعادة صياغة بعض الفقرات، وقد أشار المحكّمون إلى مناسبة المقياس للكشف عن أبعاد تطور الهوية الذاتية لطلبة المرحلة الثانوية، وترى الباحثة أن ذلك مؤشراً على تمتع المقياس بدرجة من الصدق تسمح باستخدامه لأغراض الدراسة، وبناءً على ذلك تضمن المقياس بصورته النهائية من (25) فقرة، موزعة على خمسة أنماط، وهي: نمط الالتزام، ويتكون من (5) فقرات، نمط التعرف مع الالتزام، ويتكون من (5) فقرات، نمط الاستكشاف الموسع، ويتكون من (5) فقرات، نمط الاستكشاف المعمق، ويتكون من (5) فقرات، نمط الاستكشاف الاجتراري، ويتكون من (5) فقرات، كما هو مبين في الملحق (هـ).

ثانياً: مؤشرات صدق البناء

للتحقق من صدق بناء مقياس أنماط الهوية الذاتية تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبةً من خارج عينة الدراسة، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم استخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالبعد، وقيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل، كما هو مبين في الجدول (6).

جدول 6. قيم معاملات ارتباط الفقرة بالبعد الذي تنتمي إليه وقيم معاملات ارتباط الفقرة بالمقياس ككل

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع المقياس	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع المقياس	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع المقياس
1	0.66	0.58	10	0.46	0.55	19	0.75	0.50
2	0.78	0.63	11	0.69	0.45	20	0.82	0.65
3	0.92	0.68	12	0.79	0.48	21	0.50	0.45
4	0.87	0.52	13	0.69	0.49	22	0.62	0.57
5	0.56	0.40	14	0.48	0.44	23	0.52	0.58
6	0.77	0.45	15	0.65	0.44	24	0.73	0.43
7	0.61	0.42	16	0.37	0.51	25	0.52	0.54
8	0.69	0.45	17	0.72	0.58			
9	0.48	0.48	18	0.81	0.54			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (6) أن قيم معاملات ارتباط الفقرات مع البُعد الذي تنتمي إليه، تراوحت بين (0.37 - 0.92) كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس ككل مابين (0.40 - 0.68)، وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

كما تم استخراج قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها والدرجة الكلية للمقياس، كما هو مبين في الجدول (7).

جدول 7. معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها والدرجة الكلية

	الالتزام	الاستكشاف الموسع	الاستكشاف الاجتماعي	الاستكشاف المعمق	التعرف مع الالتزام	الدرجة الكلية
الالتزام	1					
الاستكشاف الموسع	0.729	1				
الاستكشاف الاجتراري	0.472	0.453	1			
الاستكشاف المعمق	0.633	0.578	0.428	1		
التعرف مع الالتزام	0.407	0.498	0.373	0.583	1	
الدرجة الكلية	0.737	0.795	0.490	0.803	0.790	1

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (7) أن قيم معاملات الارتباط البينية لأبعاد مقياس تطور الهوية الذاتية تراوحت بين (0.37- 1.00)، كما أن قيم معاملات الارتباط بين المجالات والمقياس ككل تراوحت بين (0.49- 1.00).

دلالات ثبات مقياس أبعاد تطور الهوية الذاتية في الدراسة الحالية

للتحقق من دلالات ثبات مقياس أنماط الهوية الذاتية تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Retest)، من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبةً من خارج عينة الدراسة، وأُعيد تطبيقه بعد فاصل زمني مدته أسُبوعان من التطبيق الأول، وتم حساب قيم معاملات (ثبات الاستقرار) للأبعاد، والمقياس ككل باستخدام معامل ارتباط بيرسون (ثبات الإعادة)، كما تم استخراج قيم الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا)، ويوضح الجدول (8) معاملات الثبات وقيم الاتساق الداخلي.

جدول 8. معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والمقياس ككل

المجال	ارتباط بيرسون (ثبات الإعادة)	الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)
الالتزام	0.87	0.82
التعرف مع الالتزام	0.92	0.70
الاستكشاف الموسع	0.91	0.73
الاستكشاف المعمق	0.90	0.77
الاستكشاف الاجتراري	0.88	0.72
المقياس ككل	**0.90**	**0.84**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (8) أن أعلى قيمة لمعامل كرونباخ ألفا كانت لنمط الالتزام، وبلغت (0.82)، وأدنى قيمة لمعامل كرونباخ ألفا كانت لنمط التعرف مع الالتزم، وبلغت (0.70). وكانت أعلى قيمة لمعامل ارتباط بيرسون لنمط التعرف مع الالتزام، وبلغت (0.92)، وأدنى قيمة لمعامل ارتباط بيرسون كانت لنمط الاستكشاف الاجتراري، وبلغت (0.88). وبلغت قيمة معامل (ثبات الاستقرار) للمقياس ككل (0.90)، في حين بلغ معامل (الاتساق الداخلي) للمقياس ككل (0.84). وترى الباحثة أن هذه القيم تعد مؤشراً على ثبات المقياس بما يسمح باستخدامه لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح مقياس أنماط الهوية الذاتية

تكون مقياس أنماط الهوية الذاتية بصورته النهائية من (25) فقرة، وتتم الإجابة على فقرات المقياس بوضع إشارة (√) أمام كل فقرة، حسب قناعة المستجيب بمضمون هذه الفقرة، ومدى انطباقها عليه، وذلك وفقاً لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي: أوافق بشدة، وتعطى (5) درجات، أوافق، وتعطى (4) درجات، محايد، وتعطى (3) درجات، أعارض، وتعطى (2) درجة، أعارض بشدة، وتعطى (1) درجة. وتتراوح الدرجة على كل فقرة من فقرات المقياس ما بين (1- 5) درجات، وبما أن المقياس يتكون من (25) فقرة، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب (125) درجة، وأدنى درجة (25)، ولتحديد نمط الهوية الذاتية السائد لدى أفراد عينة الدراسة، تم توزيع المتوسطات الحسابيه لكل بعد حسب القانون التالي (الحد الأعلى ناقص الحد الأدنى على عدد ابعاد المقياس) على النحو الآتي:

- (1- 2.33 مستوى منخفض).
- (من 2.34- 3.66 مستوى متوسط).
- (3.67 – 5 مستوى مرتفع).

إجراءات الدراسة

لقد تم تنفيذ إجراءات الدراسة، وفقاً للخطوات والإجراءات الآتية:

- إعداد أداتي الدراسة بصورتهما النهائية لغايات التطبيق، وذلك بعد التأكد من دلالات صدقهما وثباتهما، وذلك من خلال عرضهما على لجنة من المحكمّين، بالإضافة إلى تطبيقهما على عينة استطلاعية لاستخراج قيم معاملات الصدق والثبات، والملحق (ج)، و(هـ) يبينان أداتي الدراسة بصورتهما النهائية.
- تحديد عدد أفراد مجتمع الدراسة الكلي، والممثل بطلبة المرحلة الثانوية في ثلاث مدارس مختلفة في مدينة شفا عمرو قضاء حيفا في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2014/ 2015، كما تم تحديد عدد أفراد عينة الدراسة ممثلة لمجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية.
- تمت زيارة جميع المدارس التي جاء طلبتها ضمن أفراد عينة الدراسة، والالتقاء بمديري ومديرات المدارس، وتم تكليف المشرفين التربويين في هذه المدارس بالتعاون مع الباحثة في

عملية توزيع أداتي الدراسة، ومتابعة الطلبة وتم الاجتماع مع المشرفين التربويين من قبل الباحثة.

- تم التوضيح لأفراد عينة الدراسة الهدف من الدراسة، وتم توضيح الإرشادات الضرورية واللازمة لتعبئة اداتي الدراسة من حيث المعلومات العامة في الصفحة الأولى، وطريقة لإجابة على فقرات الأداتين، وأُعطيت عينة الدراسة الوقت الكافي للإجابة على أداتي الدراسة، وتم متابعة استفساراتهم والإجابة عليها، وتم التأكيد على أن هذه المعلومات ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
- جمع أداتي الدراسة، والتأكد من استجابات أفراد عينة الدراسة، وتدقيقهما وإعدادهما لغايات التحليل الإحصائي، وبعد التأكد من المعلومات، والإجابة على جميع الفقرات، تم استبعاد (32) استبانة من أصل (412) استبانة تم توزيعهما، حيث وجد أنها غير مكتملة الشروط لأغراض التحليل الإحصائي نتيجة لترك بعض الفقرات دون إجابة، أو وضع أكثر من إجابة على الفقرة، أو لعدم وضع الجنس، أو المسار الأكاديمي، وبالتالي تم استبعادها، وبناءً على ذلك تكونت عينة الدراسة بصورتها النهائية من (380)طالباً وطالبةً.
- أدخلت البيانات، وتم تفريغها، واستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS)، والمعالجات الإحصائية المناسبة، والحصول على نتائج الدراسة، وتم مناقشتها، والخروج بالتوصيات استناداً لما توصلت إليه الدراسة من نتائج.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- أبعاد تطور الهوية الذاتية.
- أساليب التنشئة الوالدية.
- الجنس: وله فئتان: (ذكر، أنثى).
- المسار الأكاديمي: وله فئتان: (علمي، أدبي).

المعالجة الإحصائية

للإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤالين الأول والثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- للإجابة على السؤال الثالث تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية.
- للإجابة عن السؤال الرابع تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد.
- للإجابة عن السؤالين الرابع والخامس تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد، وتحليل التباين الثنائي.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، في ضوء ما تم طرحه من أسئلة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين، وفيما يلي عرض لهذه النتائج وفقاً لسؤالي الدراسة.

أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما أسلوب التنشئة الوالدية السائد لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأسلوب التنشئة الوالدية السائد لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول 9. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأسلوب التنشئة الوالدية السائد لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	عدد الفقرات	الحد الاعلى للمتوسط	المتوسط الحسابي بدلالة الفقرة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	الدعم	10	41.7	4.17	%83	0.904	مرتفعة
2	2	الضبط النفسي	10	34.3	3.43	%68	0.696	متوسطة
3	3	الضبط السلوكي	10	27.9	2.79	%42	0.675	متوسطة

يبين الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (2.79- 4.17)، حيث جاء مجال الدعم في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.17)، وبدرجة مرتفعة، بينما جاء مجال الضبط السلوكي في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.79)، وبدرجة متوسطة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما حالات الهوية الذاتية الشائعة لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحالات الهوية الذاتية الشائعة لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين، والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول 10. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحالات الهوية الذاتية الشائعة لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	الالتزام	3.98	%80	0.735	مرتفعة
2	4	الاستكشاف المعمق	3.97	%79	0.694	مرتفعة
3	2	الاستكشاف الموسع	3.86	%76	0.661	مرتفعة
4	5	التعرف مع الالتزام	3.72	%74	0.656	مرتفعة
5	3	الاستكشاف الاجتراري	3.42	%69	0.790	متوسطة

يبين الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.42- 3.98)، حيث جاء مجال الالتزام في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.98)، وبدرجة مرتفعة، بينما جاء مجال الاستكشاف الاجتراري في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.42)، وبدرجة متوسطة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين أساليب التنشئة الوالدية وبين حالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول 11. معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية وبين حالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين

		الدعم	الضبط النفسي	الضبط السلوكي	أساليب التنشئة ككل
الالتزام	معامل الارتباط ر	0.299**	0.126*	0.114*	0.261**
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.014	0.026	0.000
	العدد	380	380	380	380
الاستكشاف الموسع	معامل الارتباط ر	0.237**	0.110*	0.078	0.206**
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.032	0.129	0.000

	العدد	380	380	380	380
الاستكشاف الاجتراري	معامل الارتباط ر	0.035	**.201	**.160	**0.168
	الدلالة الإحصائية	0.499	0.000	0.002	0.001
	العدد	380	380	380	380
الاستكشاف المعمق	معامل الارتباط ر	**0.370	0.049	0.056	**0.243
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.345	0.275	0.000
	العدد	380	380	380	380
التعرف مع الالتزام	معامل الارتباط ر	**0.247	0.069	*0.120	**0.211
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.178	0.020	0.000
	العدد	380	380	380	380
حالات الهوية ككل	معامل الارتباط ر	**0.326	**0.160	**0.150	**0.304
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.002	0.003	0.000
	العدد	380	380	380	380

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يتبين من الجدول (11) الآتي:

- وجود علاقة إيجابيةدالة إحصائياً بين أسلوب الدعم وبين حالات الهوية الذاتية باستثناء الاستكشاف الاجتراري.
- وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين أسلوب الضبط النفسي وبين حالات الهوية الذاتية باستثناء الاستكشاف المعمق والتعرف مع الالتزام.
- وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين أسلوب الضبط السلوكي وبين حالات الهوية الذاتية باستثناء الاستكشاف الموسع والاستكشاف المعمق.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "هل تختلف أساليب التنشئة الوالدية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين باختلاف جنس الطالب، أو التخصص؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التنشئة الوالدية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين حسب متغيرات جنس الطالب، والتخصص، والجدول (12) يوضح ذلك.

جدول 12. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى أساليب التنشئة الوالدية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين حسب متغيرات الجنس والتخصص

			الدعم	الضبط النفسي	الضبط السلوكي	الدرجة الكلية
الجنس	ذكر	س	4.09	3.45	2.93	3.49
		ع	.907	0.805	0.682	0.615
	أنثى	س	4.21	3.41	2.72	3.45
		ع	0.902	0.636	0.662	0.525
التخصص	علمي	س	4.28	3.42	2.75	3.48
		ع	0.826	0.710	0.684	0.532
	أدبي	س	4.08	3.43	2.83	3.45
		ع	0.954	0.687	0.667	0.575

س= المتوسط الحسابي بدلالة الفقرة ع=الانحراف المعياري

يبين الجدول (12)تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التنشئة الوالدية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس والتخصص.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد على المجالات جدول (13) وتحليل التباين الثنائي للدرجة الكلية جدول (14).

جدول 13. تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر الجنس والتخصص على المجالات

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس هوتلنج=.035 ح=.005	الدعم	1.684	1	1.684	2.087	0.149
	الضبط النفسي	0.091	1	0.091	0.188	0.665
	الضبط السلوكي	4.099	1	4.099	9.203	0.003
التخصص هوتلنج=.024 ح=.033	الدعم	4.294	1	4.294	5.320	0.022
	الضبط النفسي	0.034	1	0.034	0.070	0.792
	الضبط السلوكي	1.051	1	1.051	2.360	0.125
الخطأ	الدعم	304.263	377	0.807		
	الضبط النفسي	183.577	377	0.487		
	الضبط السلوكي	167.925	377	0.445		
الكلي	الدعم	309.761	379			
	الضبط النفسي	183.693	379			
	الضبط السلوكي	172.709	379			

يتبين من الجدول (13) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات باستثناء الضبط السلوكي وجاءت الفروق لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر التخصص في جميع المجالات باستثناء الدعم وجاءت الفروق لصالح العلمي.

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: "هل تختلف حالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين باختلاف جنس الطالب، أو التخصص؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين حسب متغيرات الجنس والتخصص، والجدول (14) يوضح ذلك.

جدول 14. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين حسب متغيرات الجنس والتخصص

			الالتزام	الاستكشاف الموسع	الاستكشاف الاجتراري	الاستكشاف المعمق	التعرف مع الالتزام	الدرجة الكلية
الجنس	ذكر	س	3.95	3.89	3.34	3.90	3.59	3.73
		ع	0.756	0.574	0.787	0.742	0.733	0.510
	أنثى	س	4.00	3.85	3.46	4.01	3.78	3.82
		ع	0.725	0.701	0.790	0.667	0.605	0.500
التخصص	علمي	س	4.02	3.91	3.42	4.02	3.70	3.81
		ع	0.788	0.728	0.855	0.727	0.634	0.541
	أدبي	س	3.96	3.82	3.42	3.94	3.73	3.77
		ع	00.691	0.601	0.736	0.666	0.674	0.475

س= المتوسط الحسابي ع=الانحراف المعياري

يبين الجدول (14)تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس والتخصص.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد على المجالات جدول (15) .

جدول 15. تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر الجنس والتخصص على مجالات حالات الهوية

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس هوتلنج=.039 ح=.013	الالتزام	0.344	1	0.344	.6360	0.426
	الاستكشاف الموسع	0.067	1	0.067	.1540	0.695
	الاستكشاف الاجتماعي	1.212	1	1.212	1.942	0.164
	الاستكشاف المعمق	1.302	1	1.302	2.720	0.100
	التعرف مع الالتزام	2.868	1	2.868	6.756	0.010
التخصص هوتلنج=.011 ح=.555	الالتزام	0.372	1	0.372	.6870	0.408
	الاستكشاف الموسع	0.722	1	0.722	1.654	0.199
	الاستكشاف الاجتماعي	0.012	1	0.012	.0190	0.891
	الاستكشاف المعمق	0.800	1	0.800	1.671	0.197
	التعرف مع الالتزام	0.018	1	0.018	.0420	0.837
الخطأ	الالتزام	203.940	377	0.541		
	الاستكشاف الموسع	164.670	377	0.437		
	الاستكشاف الاجتماعي	235.227	377	0.624		
	الاستكشاف المعمق	180.517	377	0.479		
	التعرف مع الالتزام	160.019	377	0.424		
الكلي	الالتزام	204.591	379			
	الاستكشاف الموسع	165.512	379			
	الاستكشاف	236.438	379			

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	الاجتماعي					
	الاستكشاف المعمق	182.435	379			
	التعرف مع الالتزام	162.979	379			

يتبين من الجدول (15) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات باستثناء التعرف مع الالتزام، وجاءت الفروق لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر التخصص في جميع المجالات.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء ما تم طرحه من أسئلة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين، وفي ما يلي عرض لمناقشة هذه النتائج.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الاول: "ما أسلوب التنشئة الوالدية السائد لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين؟".

كشفت نتيجة هذا السؤال أن أسلوب التنشئة الوالدية السائد لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين هو الدعم ، ويليه الضبط النفسي بدرجة مرتفعه واخيرا الضبط السلوكي بدرجة متوسطه .

وقد تعود هذه النتيجة الحالية إلى وعي الوالدين وإدراكهما لأهمية مرحلة المراهقة التي تتزامن مع مرحلة الدراسة الثانوية التي يمر بها أبنائهم، بالإضافة إلى تفهمها لمتطلبات التنشئة الوالدية الصحيحة التي تقوم على مبدأ دعم الأبناء وتفهم احتياجاتهم وتقبلهم وآرائهم، كما يمكن وصف هذه المرحلة بأنها مرحلة حرجة في حياة الأبناء، لما لها من أهمية في تقرير مستقبلهم، وتتميز هذه المرحلة أيضاً بأنها تحمل في طياتها العديد من الضغوطات التي يتعرض لها الأبناء والمشكلات التي يواجهونها، مما يتوجب على الوالدين توفير أجواء داعمة لهم، وتلبية رغباتهم، وإشباع حاجاتهم سواء المادية والنفسية كالعطف والدفء والمحبة التي يحتاجونها؛ فيساير الوالدين أبنائهم ويقدمون الدعم اللازم لهم في محاولة الوصول بهم ومساعدتهم على تحقيق النتائج المرجوة، والأهداف المرسومة.

وقد دعم هذه الفكرة سشاشتر وفينتورا (Schachter & Ventura, 2008)؛ حيث وضحا بأن الوالدين يجب أن يكون لديهما درجة من الوعي والإدراك لاحتياجات أبنائهم، ومساعدتهم في التعبير عن الذات، وتفرد الشخصية، والاكتفاء الذاتي؛ حيث يتيح ذلك للأبناء القدرة على تحقيق الرضا عن ذواتهم، وبالتالي تحقيق أهدافهم المرجوة.

كما يمكن أن تعود هذه النتيجة إلى اهتمام جهاز التربية والتعليم عموماً، ومدارس المرحلة الثانوية خاصةً في مناطق أراضي عرب (48) في فلسطين بالأساليب المختلفة الإيجابية في التنشئة الوالدية للأبناء ومدى تأثيرها على الأسرة والمجتمع، والأبناء أنفسهم، ومن أهم هذه الأساليب التي تدعو المدارس الوالدين إلى تطبيقها هو أسلوب الدعم؛ وذلك من خلال التوجهات

التربوية والمتمثلة في دعوة الوالدين إلى الحضور والمشاركة في المحاضرات والندوات الإرشادية التي تنظمها المدرسة، ويقوم بها المستشار التربوي الموجود في كل مدرسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما حالات الهوية الذاتية الشائعة لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين؟".

كشفت نتائج هذا السؤال أن حالات الهوية الشائعة لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين هو نمط الالتزام، وجاء بدرجة مرتفعة.

وتدل نتائج هذا السؤال على أن أفراد عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في هذه المرحلة لم يصلوا إلى مرحلة القدرة على استكشاف البدائل المختلفه واتخاذ القرارات الملائمه وانما الالتزام بالخيارات المتاحة المطروحة من قبل الاهل ، ولذلك ممكن ان يكونوا في مرحلة الهوية المغلقة.

وقد تعود نتيجة هذا السؤال إلى أن الطلبة في هذه المرحلة يبدأون الشعور بحاجتهم إلى تطوير هويتهم الذاتية؛ حيث تُعد هذه المرحلة هي الفترة النمائية الأولى التي تشمل التغيرات الجذرية، والعوامل العاطفية والمادية، والاجتماعية والأسرية الكافية التي تسمح للمراهق التعامل مع الخيارات والأهداف المختلفة والقضايا المتعلقة بالهوية الذاتية ثم تقديم الالتزامات في نهاية المطاف بهدف المشاركة والمساعدة في تشكيل هويتهم بشكل راسخاً نسبياً.

كما قد تعود هذه النتيجة الحالية إلى عدة سياقات ومن أهمها بسبب وجودهم في المدرسة لفترة طويلة، مما يمنحهم الوقت ويوفر لهم معظم الفرص لبناء شخصيتهم، والبحث والاستكشاف بشكل معمق وموسع في شتى البدائل والخيارات والأهداف المتاحة ثم تقييمها ومعالجتها لاتخاذ القرار الملائم وثم التعهد بالالتزام بالقرارات والأهداف التي يرغب المضي فيها أو تحقيقها بنجاح؛ وذلك من خلال الأعمال والأنشطة المنهجية واللامنهجية التي تنظمها المدرسة، فضلاً عن تفاعل الطلبة مع بعضهم البعض، ومع عناصر البيئة المدرسية المختلفة، جميع هذه الأمور تساعد الطلبة على اكتشاف ذواتهم وتحديد هويتهم.

وهذا ما أكده ارنت (Arnett, 2000) بأن المدرسة تُعد من السياقات البيئية المهمة التي تؤثر في تفكير الطلبة وبناء شخصياتهم، وتزيد من شعورهم بتشكيل هويتهم الذاتية، فمن المتوقع أن تحدث خلال سنوات الدراسة الكثير من الأعمال والأنشطة التي تسهم في تشكيل وتحديد هوياتهم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين؟".

كشفت نتائج هذا السؤال **عن وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين أسلوب الدعم وبين حالات الهوية الذاتية باستثناء الاستكشاف الاجتراري.**

وتدل نتيجة هذا السؤال على أن أفراد عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية الذين يتلقون الدعم من والديهم لديهم القدرة على الاستكشاف المعمق والموسع وصنع الالتزام والتعرف مع الالتزام، وبالتالي تحقيق هويتهم الذاتية.

وقد تعود النتيجة الحالية إلى عدة أسباب، ومن أبرزها أن توفير الوالدين لأبنائهم بيئة اجتماعية داعمة وآمنة، بالإضافة إلى توفير الدفء والحب والطمأنينة والانتماء وتقديم التوجيهات والإرشادات والانطباعات والأفكار الإيجابية للضبط الذاتي لأبنائهم، وقدرتهم على تفهم متطلبات وحاجة مرحلة المراهقة تسهم في مساعدة أبنائهم على الاستكشاف المعمق والموسع للفرص المختلفة وبشكل مستقل وآمن، وتقييم هذه الفرص ومعالجتها وتعديلها، ثم الالتزام والتعهد بالفرص والأهداف التي تتناسب مع شخصياتهم وقدراتهم وقيمهم. وبالتالي، تحقيق الهوية الذاتية لهم.

وهذا ما أكده باربر وآخرون (Barber, Et Al., 2005) بأنه عندما يشعر الأبناء بدعم والديهم ومشاركتهم قراراتهم، واستجابتهم إلى حاجاتهم ومطالبهم فإن ذلك يعزز من الاستكشاف الشامل لمعلومات الهوية ذات الصلة.

كما أكد ذلك أيضاً كيربلمان وآخرون (Kerpelman, et al., 2008) على أن الانتقال من استكشاف الهوية إلى حالات تحقيق الهوية تبدو أكثر جدوى عندما ينشأ المراهقون في سياق الأسرة الدافئ والداعم لتعزيز الفردية والتعبير عن الذات.

كما كشفت نتائج هذا السؤال عن **وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين أسلوب الضبط النفسي وبين حالات الهوية الذاتية باستثناء الاستكشاف المعمق والتعرف مع الالتزام.**

وتدل نتيجة هذا السؤال على أن أفراد عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية الذين يتلقون أسلوب الضبط النفسي من والديهم لديهم القدرة على البحث عن البدائل المختلفة قبل اتخاذ الالتزامات مع بقاءهم مترددين وقلقين آزاء عملية الاستكشاف (الاستكشاف الموسع والاجتراري)، كما يواجهون صعوبة في تحديد البدائل التي يريدون المضي بها وذلك لتعرضهم للضغط من والديهم (صنع الالتزام).

وقد تعود النتيجة الحالية إلى أن ضغط الوالدين على أبنائهم، وعدم اشباع وتلبية احتياجاتهم العاطفية والنفسية، وتقييد حرية التعبير والحكم الذاتي، وإجبارهم على الامتثال للمعايير والاحتياجات الخاصة بالوالدين حميع هذه الأمور تسبب الشعور بالخجل والنقص للأبناء، وتقلل من ثقتهم وقدرتهم على البحث والاستطلاع بشكل آمن وسليم عن البدائل والخيارات المختلفة في نطاقات الحياة المختلفة مما يؤدي في نهاية المطاف إلى التردد في اتخاذ القرارات وتحديد الخيارات وصعوبة الالتزام الشخصي بها، الأمر الذي يمنع الاستقلال الشخصي للأبناء، ويعيق تشكيل هويتهم الذاتية.

وهذا ما أكده باربر وآخرون (Barber, Et Al., 2005) بأن الضبط النفسي التي يمارسه الوالدين على أبنائهم من خلال السلوكيات الفضولية، وعدم تلبية احتياجاتهم النفسية إلى من خلال أسلوب الموافقة المشروطة، وإجبارهم على الامتثال إلى أوامرهم ومعاييرهم قد تمنع شعور الأبناء بالحاجة إلى الاستقلال الذاتي، الأمر الذي يعيق تشكيل الهوية الذاتية لهم.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة لوييكس وآخرون (Luyckx, Et Al., 2007)، التي أشارت إلى وجود علاقة إيجابية بين الضبط النفسي والاستكشاف الموسع، وعلاقة سلبية بين الضبط النفسي والتعرف مع الالتزام.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة لوييكس وآخرون (Luyckx, Et Al., 2007)، التي أشارت إلى وجود علاقة سلبية بين الضبط النفسي مع صنع الالتزام.

وكشفت نتائج هذا السؤال أيضاً عن **وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين أسلوب الضبط السلوكي وبين حالات الهوية الذاتية باستثناء الاستكشاف الموسع والاستكشاف المعمق.**

وتدل نتيجة هذا السؤال على أن أفراد عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية الذين يتلقون أسلوب الضبط السلوكي يواجهون صعوبة في البحث والاستطلاع عن البدائل والخيارات المختلفة بسبب شعورهم بالقلق والتردد (الاكتشاف الاجتراري) قبل تحديد الخيارات والبدائل التي سوف يتعهدون بالالتزام بها (صنع الالتزام، والتعرف على الالتزام).

وقد تعود النتيجة الحالية إلى أن ممارسة الضبط السلوكي أو الضبط الزائد من قبل الوالدين على الابناء من خلال فرض السلوكات التي تتفق مع العائلة، وإجبارهم على الامتثال لها، وفرض عقوبات عليهم عند انتهاكها دون مراعاة رغبات وميول أبنائهم، وتجاهل الحكم الذاتي لهم، قد تسبب للأبناء الشعور بالخوف وضعف الشخصية وعدم المسئولية، وعدم الثقة بمقدرتهم على البحث والاستطلاع بشكل صحيح، وبالتالي عدم الوصول إلى التزامات راسخة.

ومن جهة أخرى، فإن ممارسة الضبط السلوكي غير الكافي من قبل الوالدين، وتجاهل حاجات الأبناء الفسيولوجية، وعدم تشجيعهم على السلوكات الإيجابية، وعدم تقديم التوجيه والإرشاد الكافي قد يسبب للأبناء الشعور بالتردد والقلق خلال عملية الاستكشاف والاستطلاع للخيارات والبدائل المتاحة مما يؤدي إلى تركهم مع الفوضى وعدد هائل من خيارات الهوية ذات الصلة.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة باسيجان ولوشكس والامباي (Pesigan Luychx & Alampay, 2014)، التي أشارت إلى أن هناك علاقة بين أساليب التنشئة الوالدية (الدعم والضبط النفسي) وعملية تشكل الهوية(الالتزام والاستكشاف).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: " هل تختلف أساليب التنشئة الوالدية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين باختلاف جنس الطالب، أو التخصص؟".

كشفت نتائج هذا السؤال عن **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التنشئة الوالدية ككل، وفي جميع المجالات تعزى لأثر الجنس، باستثناء أسلوب الضبط السلوكي، وجاءت الفروق لصالح الذكور**.

تدل نتيجة هذا السؤال على أن أفراد عينة الدراسة من الطلاب الذكور يتلقون أسلوب الضبط السلوكي من والديهم أكثر من الطالبات الإناث.

وتعود هذه النتيجة إلى الطبيعة الفسيولوجية والنفسية للأبناء الذكور تختلف عن البنات؛ فيُلاحظ أن الطلاب الذكور لديهم ميول انفعالية، وحالة مزاجية متقلبة، فضلاً عن الميول إلى العدوان وإحداث المشكلات لإثبات الذات، ورغبتهم في الحصول على مكانة اجتماعية تتناسب وطبيعتهم كذكور في مرحلة المراهقة أكثر من الطالبات الإناث؛ وذلك لأن حياة الأبناء الذكور يأخذون مساحة أكبر من الإناث في تواجدهم، أو خروجهم من البيت، الأمر الذي قد يجعلهم يتعرضون إلى مزيد من الضغوطات والصعوبات والمشكلات يفرض من الوالدين المزيد من السيطرة وضبط سلوكهم من خلال تقديم النصح والإرشاد والتوجيه في مختلف المجالات.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة بين وباربر وكراين (Bean, Barber & Crane, 2006)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب الوالدية الثلاثة ككل بين الطلبة تبعاً للجنس.

كما أظهرت نتائج هذا السؤال عن **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التنشئة الوالدية ككل، وفي جميع المجالات تعزى لأثر التخصص، بأستثناء أسلوب الدعم وجاءت الفروق لصالح العلمي**.

تدل نتيجة هذا السؤال على أن أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذو التخصص العلمي يتلقون أسلوب الدعم من والديهم أكثر من الطلبة ذو التخصص الأدبي.

ويمكن أن يعود ذلك إلى ضوء طبيعة البيئة الأسرية، والمدرسية التي تنظر إلى أن طالب التخصص العلمي يستحق الدعم والمديح والثناء أكثر من طالب التخصص الأدبي كون أبنائهم في هذه المرحلة العمرية والدراسية يقررون مستقبلهم من جهة، وكون المواد الدراسية في التخصص العلمي من وجهة نظر الوالدين والمدرسة والمجتمع تحتاج إلى مزيد من التركيز والرعاية والانتباه لصعوبة تلك المواد من التخصص الأدبي من جهة أخرى. وبالتالي فإن نوع التخصص يسهم في التباين بمقدار ومستوى الدعم بمختلف جوانبه الذي يقدم للطالب.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: " هل تختلف حالات الهوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين باختلاف جنس الطالب، أو التخصص؟".

كشفت نتائج هذا السؤال عن **وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حالات الهوية الذاتية ككل، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات تعزى لأثر الجنس، بإستثناء التعرف مع الالتزام، وجاءت الفروق لصالح الإناث.**

وتدل هذه النتيجة على أن الطالبات الإناث لديهن القدرة على تقييم خيارتهن وأهدافهن وتحديدها أكثر من الطلاب الذكور، ويمكن تصنيفهن على أنهن قد وصلوا إلى مرحلة إنجاز أو تحقيق الهوية.

ويمكن أن تعود هذه النتيجة إلى العديد من العوامل التي قد تسهم في إيجاد هذه الفروق بين الذكور والإناث، وبالتالي فإن هذه العوامل، وخاصةً طبيعة البيئة التي تميز الذكور عن الإناث؛ حيث أن الذكور في هذه المرحلة يتعرضون للعديد من الضغوطات والمشكلات التي تشد من انتباههم وتركيزهم مثل التركيز على مظهرهم، وقضاء وقت الفراغ المتاح لهم في تكوين العلاقات الاجتماعية، أو السهر خارج المنزل، وعدم تقبلهم للنصح والإرشاد من الوالدين أو الآخرين، فجميع هذه العوامل تؤثر في درجة تفسيرهم وتقييمهم للخيارات المتاحة وأهدافهم المستقبلية وعدم الالتزام بها؛ بينما الإناث لديهن القدرة على اختيار أهدافهن وخططهن المستقبلية التي تتناسب مع قيمهن، وأكثر مثابرة على أداء المهمات وتحقيق الأهداف، كما أنهن أكثر سعياً وراء النجاح وأكثر حرصاً على تحقيق أحلامهن في محاولة منهن لإثبات ذاتهن، وتفردهن بشخصيتهن، ويمتلكن الثقة بذاتهن وقدرتهن على التصرف تجاه ما يعترضهن من صعوبات وذلك بحكم وجودهن في البيت أكثر من الذكور وتقبلهن للنصح والتوجيه من قبل الوالدين والآخرين، جميع هذه الأمور تسهم في رفع مستوى التعرف مع الالتزام لدى أفراد عينة الدراسة من الإناث.

كما يمكن أن تعود هذه النتيجة أيضاً إلى أن عدد أفراد عينة الدراسة معظمها من الإناث ((160)طالباً، و(220) طالبةً). وبالتالي، فإن هذا العدد قد يكون له تأثير على نتيجة هذا السؤال.

كما أظهرت نتائج هذا السؤال **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حالات الهوية الذاتية ككل، وفي جميع المجالات تعزى لأثر التخصص.**

ويمكن أن تعود هذه النتيجة إلى أن الظروف الأكاديمية والاجتماعية -الاقتصادية والسياسية المحيطة، والعادات والتقاليد في هذه المرحلة العمرية التي يعيشها المراهقين متشابهة، فضلاً عن الخبرات الأكاديمية التعليمية التعلمية التي يتعرضون لها في البيئة المدرسية تكاد أن تكون متساوية لهم جميعاً بغض النظر عن جنس الطلبة، بالإضافة إلى إتاحة الفرص لهم دون تمييز بين الجنسين، وتلقيهم المعاملة المتساوية من قبل المدرسة مما يوفر لهم بيئة آمنة تسهم في مساعدتهم على البحث والاستطلاع بحرية ومساواة عن البدائل والخيارات والأهداف المتاحة لهم ثم تحديدها ليسهل عليهم تقييم هذه الخيارات والأهداف، وإنجازها وتحقيقها بنجاح، والالتزام بها لاحقاً. كما أن اهتمامات الطلبة في هذه المرحلة تتمثل في إثبات ذاتهم ومكانتهم، وزيادة ثقتهم في قدراتهم وإمكاناتهم الذاتية على تحقيق أهدافهم واتخاذ موقف حازم حيالها.

الاستنتاجات والتوصيات

في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية فتوصي الباحثة بما يأتي:

- العمل على توفير نشرات تربوية وعقد المحاضرات والاجتماعات التربوية للفت انتباه الوالدين والأسرة إلى أهمية أساليب التنشئة الوالدية الإيجابية والسليمة، وكيفيه توظيفها بما يسهم في تطوير المجتمع بشكل عام، ودورها المهم على حياة الطالب في جميع مجالات الحياة.
- مساعدة الطلبة على تحقيق هويتهم الذاتية من خلال تعزيز الجوانب والمواقف التي تسهم في ذلك من قبل الأسرة أو المدرسة، وذلك ضمن أساليب وطرق خاصة سواءً من قبل الوالدين أو المعلم باعتبارهما النموذج والقدوة للطلبة.
- إجراء المزيد من الدراسات حول أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية في ضوء متغيرات أخرى، كمراحل عمرية أخرى، وعدد أفراد الأسرة، ومستوى الدخل، ومستوى تعليم الوالدين، ومهنة الوالدين، للوقوف على المزيد من المعلومات حول طبيعة هذه المتغيرات، وأثرها في حياة الطلبة.

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية

ابو عصبة، خالد (2009). التعليم العربي في إسرائيل: ما بين خطاب الهوية المتعثر والإخفاقات التحصيلية. **مجلة عدالة الالكترونية**، 63: 12-20.

البدارين، غالب وغيث، سعاد (2013). الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 9 (1): 65- 87.**

بعيبع، فادية. (2003). أهمية الرعاية الوالدية في نمو وتطور شخصية الفرد. **مجلة العلوم الإنسانية، 19 (2): 91- 110.**

جابر، نصر الدين. (2000). العوامل المؤثرة في طبيعة التنشئة الأسرية للأبناء. **مجلة جامعة دمشق، 16 (3): 43-76.**

حافظ، نبيل وسليمان، عبد الرحمن وسند، سميرة. (2000). **علم النفس الاجتماعي.** القاهرة: مكتبة زهراء الشرق للنشر والتوزيع.

الرشدان، عبدالله. (2005). **التربية والتنشئة الاجتماعية.** عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الزعبي، أحمد (2001).**أُسس علم النفس الاجتماعي.** عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

الشرايعة، محمد. (2006). **التنشئة الاجتماعية.** عمان: دار يافا العلمية، ودار وائل للنشر والتوزيع.

صوالحة، محمد وحوامدة، مصطفى. (2006). **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية.** اربد: مكتبة الطلبة الجامعية.

الطراونة، معتصم. (2003). **الهوية النفسية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى طلبة جامعة مؤتة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

قاسم، منى (2000). **تواصل المراهق مع والدية وعلاقته مجالات الهوية (دراسة سيكومترية – إكلينيكية).** رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.

قزموز، روان (2011). **الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بتقدير الذات وأزمة الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.

الكتاني، فاطمة. (2000). **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال- دراسة ميدانية نفسية اجتماعية على أطفال الوسط الحضري بالمغرب**. عمان: دار الشروق.

مصطفى، محمد (2007). بعض أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بهوية الأنا لدى طلاب الجامعة. **مجلد أعمال المؤتمر الإقليمي لعلم النفس من 18- 20 نوفمبر 2007**، رابطة الإخصائيين النفسيين المصرية.

مصلح، بشار وأبو دلبوح، موسى (2005). واقع التنشئة الاجتماعية الديمقراطية في الأسرة الأردنية في محافظة المفرق. **مجلة العلوم التربوية، 7 (13): 87- 65.**

المومني، سهيرة (2009). **أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمستوى الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى عينة من طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون في ضوء بعض المتغيرات**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

ربيع، حمدالله (2005). الفوضى التربوية في الوسط العربي مسؤولية الاسرة والمجتمع. **المكتبة الالكترونية الشاملة**، 81-85.

همشري، عمر. (2003). **التنشئة الاجتماعية للطفل**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Adams, G., Munro, B., Munro, G., Doherty-Poirer, M. & Edwards, J. (2005). Identity Processing Styles And Canadian Adolescents' Self-Reported Delinquency. **Identity: An International Journal of Theory and Research, 5: 57–65**.

Arnett, J. (2000). Emerging Adulthood: A Theory Of Development From The Late Teens Through The Twenties. **American Psychologist, 55: 469–480**.

Arnett, J. (2004). **Emerging Adulthood: The Winding Road from The Late Teens Through The Twenties**. New York: Oxford University Press.

Arslan, E. & Ari, R. (2010). Analysis of Ego Identity Process of Adolescents In Terms Of Attachment Styles and Gender. **Procedia Social And Behavioral Sciences, 2(10): 744-750**.

Bagheri, F. & Ashkezari, E. (2014). Designmodel Of Identity Status, Based On The Relationship Between The Parent (Mother) - Children And Locus Of Control. **Bull. Env. Pharmacol. Life Sci., 3(2): 44-47**.

Barber, B. & Harmon, E. (2002). **Violating The Self: Parental Psychological Control Of Children And Adolescents**. In B. K. Barber, Intrusive Parenting: How Psychological Control Affects Children and Adolescents. Washington, DC: American Psychological Association.

Barber, B. (2002). **Re-Introducing Parental Psychological**. In B. K. Barber. (Ed.), Intrusive Parenting: How Psychological Control Affects Children And Adolescents. Washington, DC.: American Psychological Association Press.

Barber, B., Stolz, H. & Olsen, J. (2005). Parental Support, Psychological Control, and Behavioral Control: Assessing Relevance across Time, Method, And Culture. **Monographs of The Society For Research In Child Development, 70 (4): 282**.

Bean, R., Barber, B. & Crane, R. (2006). Parental Support, Behavioral Control, and Psychological Control among African American Youth: The Relationships to Academic Grades, Delinquency, and Depression. **Journal of Family Issues, 27(10): 1335- 1355**.

Bergh, S. & Erling, A. (2005). Adolescent Identity Formation: A Swedish Study Of Identity Status Using The Eom-Eis- Ii., **Adolescence, 40, (158)**.

Berzonsky, M. & Kuk, L. (2000). Identity Status, Identity Processing Style, And The Transition To University. **Journal of Adolescent Research, 15: 81–98**.

Berzonsky, M. (2003). Identity Style And Well-Being: Does Commitment Matter? **Identity: An International Journal of Theory and Research, 3: 131–142**.

Berzonsky, M. (2004). Identity, Style, Parental Authority, and Identity Commitment. **Journal of Youth and Adolescence, 33: 213–220**.

Berzonsky, M. (2007). Identity Formation: The Role of Identity Processing Style and Cognitive Processes. **Personality and Individual Differences, 44: 645-655**.

Beveridge, R. & Berg, C. (2007). Parent-Adolescent Collaboration: An Interpersonal Model for Understanding Optimal Interactions. **Clinical Child and Family Psychology Review 10, (1): 25-52**.

Beyers, W. & Cok, F. (2008). Adolescent Self and Identity Development in Context. Journal of Adolescence, 31(2): 147-150.

Beyers, W. & Goossens, L. (2008). Dynamics Of Perceived Parenting And Identity Formation In Late Adolescence. **Journal of Adolescence, 31: 165–184**.

Bosma, H. & Kunnen, E. (2001). Determinants and Mechanisms in Ego Identity Development: A Review and Synthesis. **Developmental Review, 21: 39– 66**.

Buki, L., Ma, T. & Strom, R. (2003). Chinese Immigrant Mothers of Adolescents: Self-Perceptions of Acculturation Effects on Parenting . **Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 9: 127-140**.

Cakir, S. & Aydin, G. (2005). Parental Attitudes and Ego Identity Status of Turkish Adolescents. **Adolescence, 40 (160): 847-859**.

Campball, L. (2007). **When Wealth Matters: Parental Wealth And Child Outcomes**. Phd Dissertation, The Ohio State University—Ohio. Retrieved December 23, 2008, From Dissertation & Theses: Full Text Database.

Carlo, G., Mcginley, M., Hayes, F., Batenhorst, C., & Wilkinson, J. (2007). Parenting, Sympathy, and Prosocial Behaviours among Adolescents. **Journal of Genetic Psychology, 168 (2): 147-176**.

Chen, S., Chan, W., Bond, M. & Stewart, S. (2006). The Effects Of Self-Efficacy And Relationship Harmony On Depression Across Cultures: Applying Level-Oriented And Structure-Oriented Analyses. **Journal Of Cross-Cultural Psychology, 37: 643-658**.

Collins, W. & Laursen, B. (2004). Changing Relationships, Changing Youth: Interpersonal Contexts of Adolescent Development. **Journal of Early Adolescence, 24: 55-62**.

Cote, J. & Schwartz, S. (2002). Comparing Psychological and Sociological Approaches to Identity: Identity Status, Identity Capital, and The Individualization Process. **Journal of Adolescence, 25: 571–586**.

Cramer, P. (2000). Development Of Identity: Gender Makes A Difference. **Journal of Research in Personality, 34: 42-72**.

Crocetti, E., Luyckx, K., Scrignaro, M. & Sica, L. (2011). Identity Formation in Italian Emerging Adults: A Cluster-Analytic Approach And Associations With Psychosocial Functioning. **European Journal Of Developmental Psychology, 8(5): 558–572**.

Crocetti, E., Scrignaro, M., Sica, L. & Magrin, M. (2012). Correlates of Identity Configurations: Three Studies with Adolescent and Emerging Adult Cohorts. **Journal of Youth And Adolescence, 41: 732– 748**.

Dishion, T. & Stormshak, E. (2007). **Intervening In Children's Lives: An Ecological Family-Centered Approach to Mental Health Care**. Washington, DC: APA Books.

Dumas, T., Lawford, H., Tieu, T. & Pratt, M. (2009). Positive Parenting in Adolescence And Its Relation To Low Point Life Story Narration And Identity Status In Emerging Adulthood: A Longitudinal Analysis. **Developmental Psychology, 45: 1531-1544**.

Everall, R., Bostik, K. & Paulson, B. (2005). I'm Sick Of Being Me: Developmental Themes in A Suicidal Adolescent. **Joural of Adolesc. 40(160): 693-708**.

Flum, H. & Lavi, Y. (2002). Adolescents' Relatedness and Identity Formation: A Narrative Study. **Journal of Social & Personal Relationships, 19 (4): 527-531**.

Forthun, L. & Montgomery, M. (2009). Profiles of Adolescent Identity Development: Response to An Intervention for Alcohol/Other Drug Problems. **Alcoholism Treatment Quarterly: 27, 1-18**.

Galambos, N., Barker, E. & Almeida, D. (2003). Parents Do Matter: Trajectories of Change In Externalizing And Internalizing Problems in Early Adolescence. **Child Development, 74 (2): 578-594**.

Green, B., Furrer, C. & Mcallister, C. (2007). Effects Of Attachment Style And Social Support On Parenting Behavior In An At- Risk Population. **American Journal Of Community Psychology, 40 (1/2): 96-108**.

Hall, S. & Brassard, M. (2008). Relational Support as A Predictor of Identity Status in An Ethnically Diverse Early Adolescent Sample. **The Journal of Early Adolescence, 28(1), 92-114**.

Halpenny, A., Nixon, E. & Watson, D. (2009). **Parenting Styles and Discipline: Parents' Perspectives**. The National Children's Strategy Research Series. The Stationery Office, Dublin.

Hamman, D., & Hendricks, C. (2005). The Role Of The Generations In Identity Formation: Erikson Speaks To Teachers Of Adolescents. The Clearing House. **A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 79(2): 72-75**.

Hughes, D., Rodriguez, J., Smith, E., Johnson, D., Stevenson, H. & Spicer, P. (2006). Parents' Ethnic-Racial Socialization Practices: A Review of Research and Directions for Future Study. **Developmental Psychology, 42 (5): 747-770**.

John, O., Naumann, L. & Soto, C. (2008). Paradigm Shift to The Integrative Big-Five Trait Taxonomy: **History, Measurement, and Conceptual Issues**. In O. P. John, R. W. Robins, & L. A. Pervin (Eds.), Handbook Of Personality: Theory And Research (Pp. 114 – 158). New York, NY: Guilford Press.

Kef, S. & Dekovic, M. (2004). The Role of Parental and Peer Support in Adolescents Well- Being: A Comparison of Adolecents with and Without Visual Impairment. **Journal of Adolecence, 27: 453- 466**.

Kerpelman, J., Eryigit, S. & Stephens, C. (2008). African American Adolescents' Future Education Orientation: Associations with Self-Efficacy, Ethnic Identity, and Perceived Parental Support. **Journal of Youth and Adolescence. 37: 997–1008**.

Koepke, S. & Denissen, J. (2012). Dynamics of Identity Development and Separation Individuation In Parent-Child Relationships During Adolescence And Emerging Adulthood: A Conceptual Integration. **Developmental Review, 32: 67–88**.

Krettenauer, T. (2005). The Role of Epistemic Cognition in Adolescent Identity Formation: Further Evidence. **Journal of Youth and Adolescence, 34: 185-198**.

Krishnakumar, A., Buehler, C., & Barber, B. (2003). Youth Perceptions of Interparental Conflict, Ineffective Parenting, and Youth Problem Behaviors in European-American and African-American Families. **Journal of Personality And Social Relationships, 20: 239-260**.

Kroger, J. & Marcia, J. (2011). **The Identity Statuses: Origins, Meanings, And Interpretations**. In S. Schwartz, K. Luyckx, & V. L. Vignoles (Eds.), Handbook of Identity Theory and Research (31–54).

Kroger, J. (2004). **Identity in Adolescence: The Balance between Self and Other**. Routledge: London & New York.

Kuczynski, L. (2003). **Beyond Bidirectional: Bilateral Conceptual Frameworks For Understanding Dynamics In Parent-Child Relations**. In L. Kuczynski (Ed.). Handbook of Dynamics in Parent-Child Relations (1-24). Thousand Oaks CA: Sage.

Kumru, A. & Thompson, R. (2003). Ego Identity Status and Self-Monitoring Behavior in Adolescents. **Journal of Adolescent Research, 9 (1): 1- 16**.

Letha, N. (2013). A Study of Adolescents' Perception of Parental Influence on Academic Activities. **International Journal of Psychology and Counselling, 5(4): 66- 71.**

Linvill, D. (2011). The Relationship between Student Identity Development and The Perception of Political Bias in The College Classroom. **College Teaching, 59(2): 49-55**.

Luyckx, K., Goossens, L. & Soenens, B. (2006). A Developmental-Contextual Perspective on Identity Construction in Emerging Adulthood: Change Dynamics in Commitment Formation and Commitment Evaluation. **Developmental Psychology, 42: 366–380**.

Luyckx, K., Schwartz, S. J., Berzonsky, M., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Smits, I. & Goossens, L. (2008). Capturing Ruminative Exploration: Extending The Four Dimensional Model of Identity Formation in Late Adolescence. **Journal of Research in Personality, 42(1): 58- 82**.

Luyckx, K., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Goossens, L. & Berzonsky, M. (2007). Parental Psychological Control and Dimensions of Identity Formation in Emerging Adulthood. **Journal of Family Psychology. 21(3): 546- 550**.

Martinez, I. & Garcia, J. (2007). Impact of Parenting Styles on Adolescents, Self- Esteem and Internalization of Values in Spain. **The Spanish Journal of Psychology. 10 (20): 338- 348**.

Mcadams, D., Josselson, R. & Lieblich, A. (2001). **Turns in The Road: Narrative Studies of Lives in Transition**. Washington, DC: APA Books.

Meeus, W., Van De Schoot, R., Keijsers, L., Schwartz, S. & Branje, S. (2010). On The Progression and Stability of Adolescent Identity Formation: A Five-Wave Longitudinal Study in Early-To-Middle And Middle-To-Late Adolescence. **Child Development, 81: 1565– 1581**.

Montgomery, M. & Cote, J. (2003). **The Transition to College: Adjustment, Development and Outcomes**. In G. R. Adams & M. D. Berzonsky,The Blackwell Handbook of Adolescence (179-194). Oxford, UK: Blackwell.

O'Connor, T. (2002). Annotation: The "Effects" of Parenting Reconsidered: Findings, Challenges and Applications. **Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 43: 55-72.**

Perosa, L., Perosa, S. & Tam, H. (2002). Intergenerational Systems Theory and Identity Development in Young Adult Women. **Journal of Adolescent Research, 17: 235–25**9.

Pesigan, I., Luychx, K. & Alampay, L. (2014). Brief Report: Identity Processes in Filipino Late Adolescents and Young Adults: Parental Influences and Mental Health Outcomes. **Journal of Adolescence, 37: 599- 604**.

Phillips, T. & Pittman, J. (2007). Adolescent Psychological Wellbeing By Identity Style. **Journal of Adolescence, 30: 1021–1034**.

Phinney, J. & Baldelomar, O. (2011). **Identity Development in Multiple 90 Cultural Contexts**. In L. A. Jensen's (Ed.), Bridging Cultural and Developmental Approaches to Psychology: New Syntheses in Theory, Research, And Policy (161-186). New York: Oxford University Press.

Rappaport, D. (2009). **Adolescent identity formation: Individuation contact between adolescent and mother**. Thesis for a master's degree at the University of Haifa, Haifa,.

Ramey, S. (2002). **The Art and Science of Parenting**. In: J.G. Borkowski, S.L. Ramey and M. Bristol-Power (Eds.), Parenting and The Child's World: Influences on Academic, Intellectual and Social-Emotional Development. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 47-71.

Reitz, E., Dekovic, M., Meijer, A. & Engels, R. (2006). Longitudinal Relations among Parenting, Best Friends, and Early Adolescent

Problem Behavior: Testing Bidirectional Effects. **Journal of Early Adolescence, 26: 272– 295**.

Ritchie, R., Meca, A., Madrazo, V., Schwartz, S., Hardy, S., Zamboanga, B., Weisskirch, R., Kim, S., Whitbourne, S., Ham, L. & Lee, R. (2013). Identity Dimensions and Reiated Processes in Emeiying Adulthood: Helpful or Harmful? **Psychol, 69(4): 415- 432**.

Rohner, R. (2004). The Parental "Acceptance-Rejection Syndrome": Universal Correlates of Perceived Rejection. **American Psychologist, 59(8), 830–840**.

Romano, J. (2004). **Dimensions Of Parenting And Identity Development In Late Adolescence**. Master Thesis, Virginia Polytechnic Institute And State University, USA.

Salami, S. (2008). Gender, Identity Status and Career Maturity of Adolescents in Southern Nigeria. **Journal of Sociology, 16 (1): 35- 49**.

Sapru, S. (2006). Parenting and Adolescent Identity: A Study of Indian Families in New Delhi and Geneva. **Journal of Adolescent Research, 21 (5): 484-513**.

Sartor, C. & Youniss, J. (2002). The Relationship between Positive Parental Involvement and Identity Achievement during Adolescence. **Adolescence, 37: 221–234**.

Schachter, E. & Ventura, J. (2008). Identity Agents: Parents As Active and Reflective Participants in Their Children's Identity Formation. **Journal of Research on Adolescence, 18: 449-476**.

Schwartz, S. (2001). The Evolution of Eriksonian and Neo-Eriksonian Identity Theory and Research: A Review and Integration. **Identity: An International Journal of Theory and Research, 1: 7-58**.

Schwartz, S. (2005). A New Identity for Identity Research: Recommendations for Expanding and Refocusing The Identity Literature. **Journal of Adolescent Research, 20: 293–308**.

Schwartz, S., Zamboanga, B., Wang, W. & Olthuis, J. (2009). Measuring Identity From and Eriksonian Perspective: Two Sides of The Same Coin? **Journal of Personality Assessment, 91: 143- 154**.

Seiffge-Krenke, I. (2006). Leaving Home or Still In The Nest? Parent–Child Relationships and Psychological Health as Predictors of Different Leaving Home Patterns. **Developmental Psychology, 42: 864–876**.

Shaw, B., Krause, N., Chatters, L., Connell, C. & Ingersoll-Dayton, B. (2004). Emotional Support from Parents Early In Life, Aging, And Health. **Psychology and Aging, 19(1): 4-12**.

Silk, J., Morris, A., Kanaya, T. & Steinberg, L. (2003). Psychological Control and Autonomy Granting: Opposite Ends of A Continuum or Distinct Constructs? **Journal of Research on Adolescence, 13: 113-128**.

Smetana, J. (2000). Middle-Class African American Adolescents' and Parents' Conceptions of Parental Authority and Parenting Practices: Longitudinal Investigation. **Child Development, 71 (6): 1672-1686**.

Smits, I., Soenens, B., Luychx, K., Duries, B., Berzonsky, M. & Goossens, L. (2008). Perceived Parenting Dimensions and Identity Styles: Exploring The Socialization of Adolescents' Processing Of Identity-Relevant Information. **Journal of Adolescence, 31: 151–164**.

Sneed, J. & Whitbourne, S. (2003). Identity Processing and Self-Consciousness in Middle and Later Adulthood. **Journals of Gerontology: Psychological Sciences, 58: 313-319**.

Stringer, K. & Kerpelman, J. (2010). Career Identity Development in College Students: Decision Making, Parental Support and Work Experience. **Identity: An International Journal of Theory and Research, 10: 181-200**.

Teti, D. & Candelaria, M. (2002). **Parenting Competence**. In: Bornstein MH, Editor. Handbook of Parenting, Applied Parenting. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 149–180.

Watson, C. (2006). Contextual Factors Associated with Adolescent Depressed Mood: An Exploration of Gender And Self-Concept. **The Sciences and Engineering, 66(8-B): 4517**.

Woolfson, L. & Grant, E. (2006). Authoritative Parenting and Parental Stress of Preschool and Older Children with Developmental Disabilities. **Child: Care, Health & Development, 32(2): 177- 184.**

Yang, S & Shin, C. (2007). **Parental Attitudes Towards Education: What Matter For Children's Well - Being?** Kyonggi University Department Of Social Welfare, Republic of Korea.

Yoder, A. (2000). Barriers to Ego Identity Status Formation: A Contextual Qualification of Marcia's Identity Status Paradigm. **Journal of Adolescence, 23: 95-106**.

Yunus F., Kamal A., Jusoff, A. & Zakaria, A. (2010). Gender Differences on The Identity Status of The Malaysian Preparatory Students. **Can. Soc. Sci. 6(2):145-151**.

ملحق (أ)

مقياس أساليب التنشئة الوالدية بصورته الأولية

سعادة الأستاذ الدكتور:. .... المحترم

الجامعة. ....

الرتبة الاكاديمية. ....

تحية وبعد،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: **"أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين".** وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي /تعلم ونمو في الجامعة الأردنية. ولما عهدته فيكم من خبرة وتعاون فإنني أضع بين أيديكم مقياس أساليب التنشئة الوالدية بصورته الأولية للكشف عن أساليب التنشئة الأسرية لدى الأفراد، ويتكون المقياس من (30) فقرة موزعة على ثلاثة أساليب، راجيةً من سعادتكم التكرم بتحكيم المقياس المرفق من حيث:

- سلامة الصياغة اللغوية للفقرة.
- وضوح الفقرة.
- انتماء الفقرة للأسلوب.
- أي ملاحظات وتعديلات ترونها مناسبة.

شاكرةً ومقدرةً لكم تعاونكم

الباحثة

براءة عامر خازم

الرقم	الفقرة	سلامة الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		انتماء الفقرة للأسلوب		ملاحظات وتعديلات أخرى
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
الأسلوب الأول: الدعم								
.1	تجعلني والدتي أشعر بشكل أفضل بعد الحديث معها عن قلقي.							
.2	تبتسم والدتي لي في كثير من الأحيان.							
.3	تقدر والدتي أن تجعلني أشعر بشكل أفضل عندما أكون مستاء.							
.4	تستمتع والدتي بعمل أمور معي.							
.5	تشجعني والدتي عندما أكون حزين.							
.6	تمنحني والدتي الكثير من الاهتمام والانتباه.							
.7	تجعلني والدتي أشعر بأني أهم شخص في حياتها.							
.8	تعتقد والدتي بضرورة إظهار حبها لي.							
.9	تثني والدتي علي في كثير من الأحيان.							
.10	من السهل التحدث مع والدتي.							
الأسلوب الثاني: الضبط النفسي								
.1	تخبرني والدتي بكل الأمور التي فعلتها من أجلي.							
.2	تقول والدتي ي بأنني إذا كنت فعلاً مهتم بها يجب أن لا أفعل الأمور التي تسبب لها القلق.							
.3	تخبرني والدتي دامأ كيف يجب أن أتصرف.							
.4	ترغب والدتي في أن تقول لي ما يجب القيام به في كل وقت.							
.5	تريد والدتي التحكم في كل ما أفعل.							
.6	تحاول والدتيدائماً أن تغيرني.							
.7	تحافظ والدتي على القوانين فقط عندما تناسبها.							
.8	تكون والدتي ودية بشكل أقل إذا لم أرى الأمور بحسب وجهة نظرها.							
.9	تتجنب والدتي النظر إلي عندما أخيب ظنها.							
.10	تتوقف والدتي عن التحدث معي حتى أقوم بإرضائها مرة أخرى إذا أذيت مشاعرها.							
الأسلوب الثالث: الضبط السلوكي								
.1	تؤمن والدتي بامتلاك الكثير من القوانين والالتزام بها.							
.2	تصر والدتي بأن أفعل بالضبط ما تطلبه مني.							

الرقم	الفقرة	سلامة الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		انتماء الفقرة للأسلوب		ملاحظات وتعديلات أخرى
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
3.	تكون والدتيصارمة جداً معي.							
4.	تكون والدتيمتساهلة جداً معي.							
5.	تعاقبني والدتي بشدة.							
6.	عندما أفعل شيئاً خاطئاً تدعني والدتي بسهولة.							
7.	تمنحني والدتي الحرية بشكل غير محدود كما أريد.							
8.	تدعني والدتي أذهب أينما أُريد كل مساء.							
9.	تدعني والدتي أذهب إلى أي مكان أحبه دون سؤالها.							
10.	تدعني والدتي أفعل كل شيء أريده.							

ملحق (ب)

قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الرتبة	الجامعة
1.	محمد بني يونس	أستاذ	الجامعة الأردنية
2.	شكري الماضي	أستاذ	الجامعة الأردنية
3.	حيدر ظاظا	أستاذ مشارك	الجامعة الأردنية
4.	فريال أبو عواد	أستاذ مشارك	الجامعة الأردنية
5.	إبراهيم العرف	استاذ مشارك	الجامعة الأردنية
6.	عمر الشواشرة	أستاذ مساعد	جامعة اليرموك
7.	محمد مهيدات	أستاذ مساعد	جامعة اليرموك
8.	صالح علي عبد الله	استاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة
9.	نبيل أمين مغربي	استاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة
10.	منى عبد القادر البلبيسي	استاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة

ملحق (ج)

مقياس أساليب التنشئة الوالدية بصورته النهائية

أخي الطالب/ أختي الطالبة. ....

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان **"أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين"**.وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي /تعلم ونمو في الجامعة الأردنية. يوجد بين يديك أداة للكشف عن أساليب التنشئة الوالدية. راجيةً الإجابة على جميع الفقرات بدقة، وعدم ترك أي من الفقرات دون إجابة، علماً أن هذه المعلومات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
المسار الأكاديمي: علمي ☐ أدبي ☐

شاكرةً ومقدرةً لكم تعاونكم

الباحثة

براءة عامر خازم

الرقم	الفقرات	1 أعارض بشدة	2 أعارض	3 (محايد)	4 أوافق	5 أوافق بشدة
.1	تجعلني والدتي أشعر بشكل أفضل بعد الحديث معها عن مخاوفي.					
.2	تبتسم والدتي لي في كثير من الأحيان.					
.3	تستطيع والدتي أن تجعلني أشعر بشكل أفضل عندما أكون مستاء.					
.4	تستمتع والدتي بعمل أمور معي.					
.5	تشجعني والدتي عندما أكون حزين.					
.6	تمنحني والدتي الكثير من الاهتمام والانتباه.					
.7	تجعلني والدتي أشعر بأني أهم شخص في حياتها.					
.8	تؤمن والدتي بضرورة إظهار حبها لي.					
.9	تثني والدتي علي في كثير من الأحيان.					
.10	من السهل التحدث مع والدتي.					
.11	تخبرني والدتي بكل الأمور التي فعلتها من أجلي.					
.12	تقول والدتي ي بأنني إذا كنت فعلاً مهتم بها يجب أن لا أفعل الأمور التي تسبب لها القلق.					
.13	تخبرني والدتيدائماً كيف يجب أن أتصرف.					
.14	ترغب والدتي في أن تقول لي ما يجب القيام به في كل وقت.					
.15	تريد والدتي التحكم في كل ما أفعل.					
.16	تحاول والدتيدائماً أن تغيرني.					
.17	تحافظ والدتي على القوانين فقط عندما تناسبها.					
.18	تكون والدتي ودية بشكل أقل إذا لم أرى الأمور بحسب وجهة نظرها.					
.19	تتجنب والدتي النظر إلي عندما أخيب ظنها.					
.20	إذا أذيت مشاعرها، تتوقف والدتي عن التحدث معي حتى أقوم بإرضائها مرة أخرى.					
.21	تؤمن والدتي بامتلاك الكثير من القوانين والالتزام بها.					
.22	تصر والدتي بأن أفعل بالضبط ما تطلبه مني.					
.23	تكون والدتيصارمة جداً معي.					
.24	تكون والدتيمتساهلة جداً معي.					
.25	تعاقبني والدتي بشدة.					

الرقم	الفقرات	1 أعارض بشدة	2 أعارض	3 (محايد)	4 أوافق	5 أوافق بشدة
.26	تدعني والدتيبسهولة عندما أفعل شيئاً خاطئاً.					
.27	تمنحني والدتي الحرية بشكل غير محدود كما أريد.					
.28	تدعني والدتي ذهب أينما أ ُريد كل مساء.					
.29	تدعني والدتي أذهب إلى أي مكان أحبه دون سؤالها.					
.30	تدعني والدتي أفعل كل شيء أريده.					

ملحق (د)

مقياس أبعاد تطور الهوية الذاتية بصورته الأولية

سعادة الأستاذ الدكتور. .... المحترم

الجامعة. ....

الرتبة الاكاديمية. ....

تحية وبعد،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان **"أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين"**.وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي /تعلم ونمو في الجامعة الأردنية. ولما عهدته فيكم من خبرة وتعاون فإنني أضع بين أيديكم مقياس أبعاد تطور الهوية الذاتية بصورته الأولية المعد من قبل لويكس وآخرون (luycks, et al., 2008) للكشف عن أنماط الهوية الذاتية لدى الأفراد، ويتكون المقياس من (25) فقرة، موزعة على (5) أنماطوتتم الإجابة على فقراته وفقاً لتدريج ليكرت الخماسي (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق بشدة، لا أوافق) راجيةً من سعادتكم التكرم بتحكيم المقياس المرفق من حيث،

- سلامة الصياغة اللغوية للفقرة.
- وضوح الفقرة.
- انتماء الفقرة للمجال الذي أُدرجت فيه.
- أي ملاحظات وتعديلات ترونها مناسبة.

شاكرةً ومقدرةً لكم تعاونكم

الباحثة

براءة عامر خازم

الرقم	الفقرة	سلامة الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات وتعديلات أخرى
		سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
نمط الألتزام								
.1	قررت الاتجاه الذي سأتبعه في حياتي.							
.2	لدي خطط بالنسبة لما سأفعله في المستقبل.							
.3	أعرف أي اتجاه سوف أتبعه في حياتي.							
.4	لدي فكرة حول ما سأفعله في المستقبل.							
.5	اخترت ما سأفعله في حياتي.							
نمط التعرف مع الالتزام								
.1	تتلاءم خططي المستقبلية مع قيمي وغاياتي الحقيقية.							
.2	خططي للمستقبل تمنحني شعورا بالثقة بالنفس.							
.3	أشعر بثقة تجاه نفسي، بسبب خططي للمستقبل.							
.4	لدي إحساس أن الاتجاه الذي أريد اتخاذه في حياتي سيناسبني حقا.							
.5	متأكد/ة أن خططي للمستقبل هي تلك المناسبة لي.							
نمط الاستكشاف الموسع								
.1	أفكر بنشاط في اتجاهات مختلفة من الممكن أن أتبعها في حياتي.							
.2	أفكر بأمور مختلفة من الممكن أن أفعلها في المستقبل.							
.3	أفكر بعدد من أساليب الحياة المختلفة التي من الممكن أن تناسبني.							
.4	أفكر بأهداف مختلفة ممكن أن أسعى وراءها.							
.5	أفكر بأساليب حياة مختلفة التي من الممكن أن تكون جيدة بالنسبة لي.							
نمط الاستكشاف المعمق								
.1	أفكر بخططي للمستقبل التي قمت بها فعلا.							
.2	أتحدث مع أشخاص آخرين حول خططي للمستقبل.							
.3	أفكر فيما إذا كانت الأهداف الموجودة فعلا لحياتي، تناسبني حقا.							
.4	أحاول معرفة ما يظن الآخرون حول الاتجاه المعين الذي قررت اتباعه في حياتي.							
.5	أفكر فيما إذا كانت خططي للمستقبل ملائمة لما أريده حقا.							
نمط الاستكشاف الاجتراري								
.1	متردد/ة حول ما أريد حقا تحقيقه في الحياة.							

الرقم	الفقرة	سلامة الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات وتعديلات أخرى
.2	قلق/ة حول ما أريد فعله في مستقبلي.							
.3	أبحث دومًا عن الاتجاه الذي أريد اتخاذه في حياتي.							
.4	أتساءل دومًا بأي اتجاه يجب أن تسير حياتي.							
.5	اشعر بصعوبة بالتوقف عن التفكير في الاتجاه الذي أريد اتخاذه في حياتي.							

ملحق (هـ)

مقياس أبعاد تطور الهوية الذاتية بصورته النهائية

أخي الطالب/ أختي الطالبة. ....

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان **"أساليب التنشئة الوالدية وحالات الهوية الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين"**.وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي /تعلم ونمو في الجامعة الأردنية. يوجد بين يديك أداة للكشف عن حالات الهوية الذاتية. راجيةً الإجابة على جميع الفقرات بدقة، وعدم ترك أي من الفقرات دون إجابة، علماً أن هذه المعلومات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المسار الأكاديمي: علمي ☐ أدبي ☐

شاكرةً ومقدرةً لكم تعاونكم

الباحثة

براءة عامر خازم

الرقم	الفقرة	1 أعارض بشدة	2 أعارض	3 محايد	4 أوافق	5 أوافق بشدة
1	قررت الاتجاه الذي سأتبعه في حياتي.					
2	أفكر بنشاط في اتجاهات مختلفة من الممكن أن أتبعها في حياتي.					
3	متردد/ة حول ما أريد حقا تحقيقه في الحياة.					
4	تتلاءم خططي المستقبلية مع قيمي وغاياتي الحقيقية.					
5	أفكر بخططي للمستقبل التي قمت بها فعلا.					
6	لدي فكرة حول ما سأفعله في المستقبل.					
7	أفكر بأمورمختلفة من الممكن أن أفعلها في المستقبل.					
8	قلق/ة حول ما أريد فعله في مستقبلي.					
9	خططي للمستقبل تمنحني شعورا بالثقة بالنفس.					
10	أتحدث مع أشخاص آخرين حول خططي للمستقبل.					
11	أعرف أي اتجاه سوف أتبعه في حياتي.					
12	أفكر بعدد من أساليب الحياة المختلفة التي من الممكن أن تناسبني.					
13	أبحث دومًا عن الاتجاه الذي أريد اتخاذه في حياتي.					
14	أشعر بثقة تجاه نفسي، بسبب خططي للمستقبل.					
15	أفكر فيما إذا كانت الأهداف الموجودة فعلا لحياتي، تناسبني حقا.					
16	لدي خطط بالنسبة لما سأفعله في المستقبل.					
17	أفكر بأهداف مختلفة ممكن أن أسعى وراءها.					
18	أتساءل دومًا بأي اتجاه يجب أن تسيرحياتي.					
19	لدي إحساس أن الاتجاه الذي أريد اتخاذه في حياتي سيناسبني حقا.					
20	أحاول معرفة ما يظن الآخرون حول الاتجاه المعين الذي قررت اتباعه في حياتي.					
21	اخترت ما سأفعله في حياتي.					
22	أفكر بأساليب حياة مختلفة التي من الممكن أن تكون جيدة بالنسبة لي.					
23	اشعر بصعوبة بالتوقف عن التفكير في الاتجاه الذي أريد اتخاذه في حياتي.					
24	متأكد/ة أن خططي للمستقبل مناسبة لي.					
25	أفكر فيما إذا كانت خططي للمستقبل ملائمة لما أريده حقا.					

ThE RELATIONSHIP BETWEEN PARENTING STYLES AND INDIVIDUAL IDENTITY STATUSES AMONG ARAB SECONDARY SCHOOL IN PALESTINE

By

Baraah Amer Hazem

Supervisor

Dr. Ikhlas Ahmad

ABSTRACT

This study aimed to reveal The Relationship between parenting styles and individual identity statuses for Arab secondary school in Palestine. To achieve the objectives of the study, the researcher translated parenting styles scale (Hazzard, et al., 1983) and self-identity dimensions scale (DIDS, (Luyckx, et al., 2008)) into Arabic. The study relied on a linking descriptive approach. The study sample consisted of (380) students, including (160) male students and (220) femle students were chosen randomly cluster of the study population.

The results of the study showed that the common parenting style among Arab secondary school in Palestine is supporting. Moreover, the common Individual identity status among Arab secondary school in Palestine is the commitment and came with high level.

The study results indicated that a statistically significant positive correlation between the supporting style and the statuses of individual identity with the exception of ruminative exploration, a statistically

significant positive correlation between the psychological control style and the statuses of individual identity with the exception of exploration in depth and identify with the commitment; while a statistically significant positive correlation between the behavioral control style and the statuses of individual identity with the exception of exploration in depth and exploration in breadth.

Results of the study also indicated that there were no statistically significant differences in the whole of parenting styles and in all areas due to the impact of gender, with the exception of a behavioral control style, in favor of males, there were no statistically significant differences in the whole of parenting styles and in all areas due to impact of specialization, with the exception of a supporting style, in favor of scientific specialization, while there were statistically significant differences in the whole of statuses of individual identity, and there were no statistically significant differences in all areas due to impact of gender, with the exception of an identify with the commitment, in favor of females, there were no statistically significant differences in the whole of statuses of individual identity and all areas due to impact of specialization.

In the light of the results, the researcher provided several recommendations, the most important of which was first work to help students to achieve individual identity through the promotion of aspects and attitudes that contribute to it by family or school, as part of methods and special ways either by the parents or the teacher as model for students.

Key words, Parenting Styles, Individual Identity statuses, Arab Secondary School.